

Stübzig, Frauke; Ridder, Hedwig

Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe

Kassel : kassel university press GmbH 2001, 100 S. - (Beiträge zur Gymnasialen Oberstufe; 2)



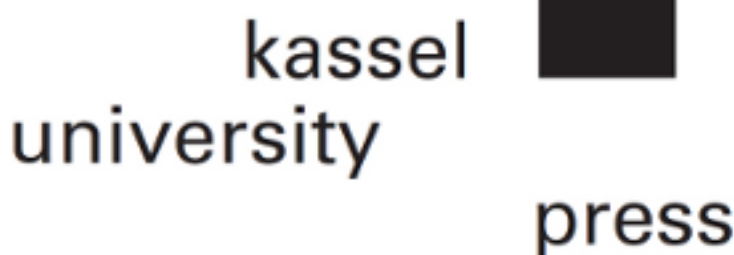
Quellenangabe/ Reference:

Stübzig, Frauke; Ridder, Hedwig: Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe. Kassel : kassel university press GmbH 2001, 100 S. - (Beiträge zur Gymnasialen Oberstufe; 2) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-33418 - DOI: 10.25656/01:3341

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-33418>

<https://doi.org/10.25656/01:3341>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://kup.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Frauke Stübig

In Zusammenarbeit mit Hedwig Ridder

Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe

kassel
university



press

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe / Hrsg.: Frauke Stübig. - Kassel :
Kassel Univ. Press, 2001.
(Beiträge zur Gymnasialen Oberstufe)

ISBN 3-933146-60-7

© 2001, kassel university press GmbH, Kassel

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsschutzgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Verarbeitung: Zentraldruckerei der Universität Gesamthochschule Kassel
Printed in Germany

Inhalt

| | |
|---|-----|
| Vorwort | 7 |
| FRAUKE STÜBIG | |
| Berufsorientierung: Schülerwünsche und schulische Angebote | 9 |
| CHRISTA DEGENHARDT-MARTEN | |
| Ablauf einer Projektwoche zur Berufsorientierung in der Jahrgangsstufe 11 | 23 |
| HEDWIG RIDDER | |
| Berufsorientierung in der Praxis – Erprobte Konzepte in Gymnasialen Oberstufen | 57 |
| KARLHEINZ FINGERLE | |
| Positionen der Kultusministerkonferenz zu Berufsorientierung, Berufspropädeutik und Berufsbildung im Gymnasium | 81 |
| Literaturhinweise zur Berufsorientierung | 97 |
| Zu den Autorinnen und Autoren | 100 |

Vorwort

Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe – was ist unter inhaltlichen und organisatorisch-strukturellen Gesichtspunkten konkret damit gemeint? Welchen Beitrag *können* Schule und Unterricht dazu leisten, was *müssen* sie in Zukunft dafür tun? Dieses sind drängende Fragen, an deren Lösung zunehmend mehr Sekundarschulen arbeiten.

Das dritte öffentliche Forum der ARbeitsstelle Gymnasiale Oberstufe (ARGOS), einer Einrichtung des Fachbereichs Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften, das im Februar 2001 an der Universität Gesamthochschule Kassel veranstaltet wurde, diente der Klärung dieser Fragen, indem es exemplarisch Ansätze der Praxis zur Diskussion stellte.

Dazu wurden kurz Begründungen für die Implementation von Berufsorientierung in das Curriculum der Oberstufen referiert und Wünsche von Schülern und Schülerinnen an ein entsprechendes Angebot analysiert. Im Zentrum der Veranstaltung stand das an zwei Hamburger Schulen, dem Helene-Lange-Gymnasium und dem Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer, mehrfach erprobte Konzept, das Berufsorientierung als einen Bestandteil von Lebensplanung der jungen Erwachsenen versteht und dementsprechend bei der Findung und Formulierung von persönlichen Interessen und Vorstellungen ansetzt.

Das vorliegende Heft dokumentiert die auf dem Forum gehaltenen Referate, ergänzt durch eine Zusammenstellung weiterer innovativer Konzeptionen und der Positionen der Konferenz der Kultusminister zur Berufsorientierung. Es kommt damit dem

ausdrücklichen Wunsch vieler Teilnehmer und Teilnehmerinnen nach, die daran interessiert waren, mit einzelnen Elementen aus dem vorgestellten Praxisbeispiel in der schulischen Erprobung und Beratung von Schülern und Schülerinnen zu experimentieren.

Der Kasseler Hochschulbund und das Zentrum für Lehrerbildung der Universität Gesamthochschule Kassel haben den Druck dieser Broschüre freundlicherweise unterstützt. Beiden Einrichtungen sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Kassel, im Juni 2001

Frauke Stübig

Berufsorientierung: Schülerwünsche und schulische Angebote

Entwicklung und rechtliche Grundlagen

Berufsorientierung ist in der Debatte der letzten Jahre um die Weiterentwicklung der Gymnasialen Oberstufe zu einem zentralen Stichwort geworden. Die Gründe dafür seien nur angerissen; sie liegen in den veränderten Rahmenbedingungen für die Berufs- und Studienwahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihrerseits ein verändertes Bildungs- und Berufswahlverhalten zeigen: Der ökonomisch-technische Wandel mitsamt seinen vielfältigen gesellschaftlichen und individuellen Folgen stellt herkömmliche Lebensentwürfe und berufliche Orientierungen in Frage. Die Entwicklung des Arbeitsmarktes und die Veränderungen an die Qualifikationsanforderungen eröffnen einerseits neue Chancen, neue Tätigkeitsfelder und neue Aufgaben; andererseits beinhalten die Schwierigkeiten der Prognostizierbarkeit der Qualifikationsverwertung auch erhebliche Risiken und die Gefahr von Fehlplanungen. Die aktuellen und künftigen Berufsbiografien unterliegen einem Wandel, der durch häufigeren Arbeitswechsel und Phasen von Arbeitslosigkeit gekennzeichnet ist. Ein wachsender Anteil von Jugendlichen strebt angesichts dieser Unsicherheiten in den Beschäftigungsverhältnissen und der hohen Anforderungen, dabei zu eigenen Orientierungen gelangen zu müssen, das Abitur als „sichersten“ Abschluss des Berechtigungswesens an (Grund- und Strukturdaten, S.85). Zugleich

steigt die Zahl der Abiturienten und Abiturientinnen an, die in eine berufliche Erstausbildung eintreten, der prozentuale Anteil der Studienberechtigten, die ein Hochschulstudium aufnehmen, sinkt ab (ebd., S.175).

Alle diese Veränderungen verweisen auf die Notwendigkeit einer umfassenden arbeitsorientierten Bildung als Teil vertiefter Allgemeinbildung in der Gymnasialen Oberstufe. An dieser Stelle müsste nun eigentlich die alte Debatte über ein Schulfach „Arbeitslehre“ als durchgängiges, in den beiden Sekundarstufen unterschiedlich akzentuiertes Fach neu belebt werden. Dies kann hier nicht geleistet werden, weil die aktuelle Situation im Vordergrund stehen soll. Deswegen muss der Hinweis genügen, dass es bereits in den 60er- und 70er-Jahren weit reichende Vorschläge und Ansätze für eine „Arbeitsweltorientierung“ in der Sekundarstufe II gab, die eine umfassende Vorbereitung auf die Welt der Arbeit und der Berufe mit ihren technischen, ökonomischen und sozialen Grundlagen leisten sollte. Ein selbstständiges Schulfach konnte sich aber auf breiter Ebene nicht durchsetzen (DEDERING 2001, S.204). „Nach dem Ende der Bildungsreform wurde das Thema Arbeitslehre II in Bildungspolitik und Wissenschaft nur noch am Rande wahrgenommen“ (ebd.; vgl. aber DEDERING 2000, S.32ff., 82ff.,94f.). Für Hessen gilt darüber hinaus, dass das erst vor rund zehn Jahren in den Gymnasien neu eingeführte Fach Arbeitslehre in der Sekundarstufe I wieder abgeschafft worden ist. Nur das Berufspraktikum in der Jahrgangsstufe 9 ist als isoliertes Element geblieben. Hingegen sagt die Verordnung für die gymnasiale Oberstufe und die Beruflichen Gymnasien vom November 1998 aus: „Unterrichts- und Erziehungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe und den beruflichen Gymnasien greifen

auch Aspekte der Berufs- und Arbeitswelt auf und bereiten auf die Berufs- und Arbeitswelt vor. Gründliche Informationen über Berufsfelder sowie über Strukturen und Anforderungen des Arbeitsmarktes sind daher erforderlich“ (VO Abiturprüfung 1998, §2, Abs.4). Dahinter steht ein enger Begriff von Berufs- und Studienorientierung, der nur begrenzt mit Arbeitsweltorientierung als integralem Bestandteil vertiefter Allgemeinbildung zu tun hat. Dies gilt nicht für die Beruflichen Gymnasien, die Orientierung und berufliche Qualifizierung betreiben. Die Realität der übrigen Gymnasialen Oberstufen zeigt, dass die Anforderungen der Verordnung in der Praxis häufig in Form von isolierten Orientierungsveranstaltungen, unvorbereiteten Besuchen im Berufsinformationszentrum des Arbeitsamts oder Expertenvorträgen umgesetzt werden. Orientierung kann so kaum gelingen, denn „freischwebende“ Unterrichtsangebote in einem auf Fächer bezogenen Curriculum laufen grundsätzlich Gefahr, ihre Adressaten nicht zu erreichen, insbesondere dann, wenn der Bezug zu deren jeweiligem Selbstkonzept gar nicht hergestellt werden kann. Aber es gibt Ausnahmen: Einzelne Schulen haben bemerkenswerte Konzeptionen entwickelt, von denen später noch ausführlicher die Rede sein wird.

Die Vision eines zukünftigen neuen Faches soll deswegen nicht aufgegeben werden. Dessen Verwirklichungsmöglichkeiten haben in den unterschiedlichen Fassungen der KMK-Vereinbarungen zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II eine realistische Grundlage.¹ Auch die jüngste Novellierung sieht im Wahlbereich des Unterrichtsangebots die Möglichkeit vor, be-

¹ Vgl. den Beitrag von Karlheinz Fingerle in diesem Heft.

rufsbezogene Kurse einzurichten (KMK 2000, Abs.5, vgl. auch Abs.2.10). Im Folgenden soll es, gewissermaßen als Vorstufe von Modellversuchen zur Einrichtung neuer Kurse, um aktuell realisierbare Konzeptionen von Berufs- und Studienorientierung gehen. Dabei wird unter Berufsorientierung die Befähigung der Schüler und Schülerinnen verstanden, sich zunehmend „selbstständig, eigenverantwortlich, persönlichkeitsgerecht und sachkundig im Prozess der Berufs- und Studienwahl entscheiden zu können“ (Staatliches Schulamt Kassel, S.2/23). Das setzt die Befähigung, sich die notwendigen Informationen beschaffen und sich in Kooperation mit anderen ausdauernd auf berufliche Zusammenhänge einlassen zu können, ebenso voraus wie die Fähigkeit, die eigenen Kompetenzen realistisch einschätzen und das eigene Verhalten reflektieren zu können.

Auf der Grundlage dieses Verständnisses haben Studierende der Universität Gesamthochschule Kassel im Sommersemester 2000 an verschiedenen Schulen der Stadt und der Region Leitfadenterviews mit Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 12 bzw. 13 zu deren Erfahrungen mit und Erwartungen an Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe durchgeführt.² Die Ergebnisse können nicht verallgemeinert werden, dazu ist die Basis von 15 Interviews zu schmal. Aber bestimmte Hypothesen können daraus abgeleitet werden.

² Folgenden Studenten und Studentinnen sei für ihre engagierte Mitarbeit herzlich gedankt: Sonja Bellinger, Nina Bishara, Sascha Burgstedt, Katharina Dod, Michael Herrlich, Markus Klotz, Nicolas Limberg, Judith Macht, Alexander Mokry, Sandra Richter, Claudia Schunkert, Christine Siemon, Florence Volkwein, Sascha Wedler, Thorsten Wiederhold.

Erfahrungen und Wünsche der Schüler und Schülerinnen

Bei den interviewten Schülerinnen und Schülern handelte es sich um 9 Absolventinnen und 6 Absolventen Gymnasialer Oberstufen; einer von ihnen hat sich bereits in der Jahrgangsstufe 11 entschlossen, die Möglichkeit des an seiner Oberstufe angebotenen doppelt qualifizierenden Abschlusses mit 14 Schuljahren wahrzunehmen.

Während das Praktikum in der Jahrgangsstufe 9 von fast allen Befragten als interessante und wichtige Erfahrung dargestellt und nur von 2 Schülerinnen als ineffektiv und „witzlos“ bezeichnet wurde, sind Praktikumsmöglichkeiten in der Oberstufe überhaupt nur in 2 von 15 Fällen angeboten worden, eine davon in dem doppelt qualifizierenden Ausbildungsgang. Darüber hinaus hat eine Schülerin ein freiwilliges Praktikum in den Ferien abgeleistet. Ein Drittel aller Befragten gab aber an, nach dem Abitur einen längeren Auslandsaufenthalt bzw. ein Praktikum absolvieren zu wollen. Dabei muss die Anmerkung einer Schülerin zu denken geben, die sagte, dass es die Jungen mit dem Wehr- bzw. Zivildienst gut hätten, weil sich damit noch ein ganzes Jahr Zeit böte, darüber nachzudenken, wie es dann weitergehen könne.

Besuche im Berufsinformationszentrum (BIZ) bzw. Arbeitsamt wurden häufig genannt, fast ebenso häufig aber als wenig sinnvoll oder sogar als entmutigend bezeichnet; mehrfach wurde eine ausschließlich studienbezogene Beratung kritisiert. Allerdings muss man hinzufügen, dass diese Besuche in der Regel weder vor- noch nachbereitet wurden. Ähnliches gilt für die Hochschul-

erkundungstage und die sporadischen Beratungsangebote des Arbeitsamts in der Schule. Lehrer und Lehrerinnen waren selten Ansprechpartner für Fragen der beruflichen Orientierung oder Beratung: Sie hätten keine Zeit oder seien nicht genügend informiert. Nur ein einziger Tutor wurde in dieser Hinsicht als hilfreich und kompetent erlebt. Insgesamt meinten vier Fünftel der Schüler und Schülerinnen, dass dem Thema Berufsorientierung an ihrer Schule kein größerer Stellenwert beigemessen werde.

Interessant erscheint, dass kein einziger Schüler und keine einzige Schülerin mit dem Begriff der Schlüsselqualifikationen etwas anfangen konnte. Das wäre nicht weiter tragisch, wenn nur die Begrifflichkeit fehlte. Aber auch das, was an inhaltlichen Vorstellungen dazu gehört, etwa das selbst organisierte Arbeiten in Gruppen, die selbstständige Informationsbeschaffung, die eigenständige Entwicklung von Problemlösungen oder das Erlernen von Ergebnispräsentationen usw. taucht - mit einer einzigen Ausnahme - als explizites schulisches Vermittlungsanliegen in der Wahrnehmung der Schüler und Schülerinnen überhaupt nicht auf. In der erziehungswissenschaftlichen Literatur, aber auch in Anforderungskatalogen der Wirtschaft herrscht dagegen Einigkeit darüber, dass weit reichende inhaltsbezogene Übungs- und Anwendungsgelegenheiten der viel diskutierten Schlüsselqualifikationen unabdingbar sind. Auf Seiten der Schulen findet sich dazu wenig Respons.

Noch interessanter als dieser Befund sind die Meinungen der Schüler und Schülerinnen zu dem Vorschlag, einen (Grund)Kurs „Berufsorientierung“ einzurichten: Für zwei Drittel von ihnen lag

der weitere Weg nach dem Abitur zwar noch nicht fest³, war aber doch bereits auf eine Richtung hin konturiert. Zu dieser Richtungsentscheidung waren sie über Gespräche mit Eltern, älteren Geschwistern und Freunden gelangt, maßgeblich aber auch, weil sie selbst die Initiative ergriffen hatten, um sich zu informieren. Diese Schüler wurden von den Studierenden auf Grund ihrer spontanen Bereitschaft zum Interview und auf Grund ihres Gesamtverhaltens als eher selbstbewusst und selbstständig eingeschätzt. Genau diese Schüler und Schülerinnen lehnten einen Kurs „Berufsorientierung“ für sich selbst ab, hielten ihn aber für ihre noch unentschlossenen Mitschüler und Mitschülerinnen für sinnvoll und wünschenswert. Im Einzelnen äußerten sie dazu, dass Berufsorientierung etwas zu Persönliches darstelle, um in einem schulischen Kurs verankert zu sein, dass zu viele individuelle Vorstellungen und Wünsche zu beachten seien, sodass Berufsfindung gar nicht stattfinden könne, vor allem aber auch, dass ein so persönliches Feld sich nicht mit Bewertung, wie sie nun einmal für Kurse in der Schule gilt, vertrage. Den gleichen Sachverhalt erläutert ein Gymnasiallehrer folgendermaßen: „Der einzelne Schüler wird ... direkt oder indirekt genötigt, im Rahmen einer Unterrichtsveranstaltung Gedanken über einen eigenen Identitätsentwurf vorzulegen, oder sogar eine Entscheidung zu treffen. Dabei wird davon ausgegangen, dass es eine eigene Entscheidung ist mit einem höheren Maß an innerer Beteiligung und Identifikation. Und da die Vorstellungen und Erwartungen unter dem Vorzeichen von Ungewissheit und Risiko stehen, sind

³ Das Drittel der Befragten, das noch nicht wusste, wie es nach dem Abitur weitergehen könne, ist personell nicht identisch mit dem Drittel derjenigen, die nach dem Schulabschluss zunächst ein Praktikum anstrebten.

sie zum Teil angstbesetzt. – Wer äußert das gern im Unterricht?“ (MÜLLER, S.230).

Die gleichen Schüler, die nicht für sich, aber für die unentschlossenen Mitschüler einem Kurs zur Berufsorientierung zustimmten, waren sich übereinstimmend darüber einig, dass es gut und wichtig gewesen wäre, das „Handwerkszeug“ zur selbstständigen Orientierung vermittelt bekommen zu haben.

Was sind aus diesen vorläufigen Ergebnissen für Schlüsse zu ziehen? Aus meiner Sicht dreierlei: Zum einen wird deutlich, dass punktuelle Angebote, und mögen sie noch so durchdacht sein, auf wenig Akzeptanz stoßen, vielmehr muss es um einen kontinuierlichen Prozess gehen, in dem dann der Stellenwert des einzelnen Angebots verortet werden kann. Zum Zweiten wird aus der doppelten Sicht der Literatur und der Schülerwünsche im Hinblick auf den Erwerb des „Handwerkszeugs“ zur selbstständigen Orientierung ersichtlich, dass Unterricht – und zwar in allen Fächern – für die Aneignung von Schlüsselqualifikationen Raum schaffen muss. Auch sie sind nicht punktuell zu erzielen, sondern müssen, von langer Hand angelegt, in einem kontinuierlichen Prozess erworben werden. Und schließlich weisen die kritischen Anmerkungen der Schüler und Schülerinnen ebenso wie des Lehrers zu einem potenziellen Kurs Berufsorientierung darauf hin, dass den individuellen Facetten der Annäherung an die eigene Berufs- und Lebensplanung Rechnung getragen werden muss. Sie stellen ein sensibles Feld dar, für dessen Bearbeitung „geschützte Räume“ und angemessene Herangehensweisen erforderlich sind.

Solch ein Kurs „Berufsorientierung“, das sei im Hinblick auf das eingangs zitierte Fach „Arbeitslehre II“ angemerkt, kann die notwendige allgemein bildende Funktion einer Vorbereitung auf die Welt der Arbeit und der Berufe mit ihren technischen, ökonomischen, ökologischen und sozialen Grundlagen nicht umfassend leisten. Aber er vermag dafür vielleicht ein erstes Fenster zu öffnen: Vor allem aber wäre damit die Möglichkeit geboten, durch aktives Thematisieren von Chancen und Grenzen, auch von Unsicherheiten und Orientierungslosigkeiten, die passive bis depressive Haltung, die viele junge Leute angesichts von erlebter Arbeitslosigkeit in ihrem persönlichen Umfeld an den Tag legen, in produktive Selbst- und Welterkenntnis umzusetzen.

Durchmusterung gelungener schulischer Konzeptionen zur Berufsorientierung

Der ARGOS liegen derzeit elf unterschiedliche, durchgestaltete Planungsskizzen zur Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe vor; sechs davon sind publiziert, weitere fünf sind in sog. „grauen Materialien“ enthalten.⁴

Welche konzeptionellen Elemente dieser Planungen erscheinen im Hinblick auf das hier entwickelte Verständnis von Berufsorientierung und im Hinblick auf die Akzeptanz von Schülern und Schülerinnen besonders wichtig? Im Wesentlichen geht es um drei Komplexe:

um den Prozesscharakter der Berufsorientierung,
um den Projektcharakter
und um einen definierten Ort im Schulleben.

⁴ Vgl. die Übersicht von Hedwig Ridder in diesem Heft.

Zum Prozesscharakter:

Fast allen Konzeptionen ist gemeinsam, dass sie „Berufsorientierung“ nicht als punktuelle Veranstaltungen realisieren, sondern als einen gestaffelten Prozess von Unterrichtsprojekten, Informationsveranstaltungen, Praktika und außerunterrichtlichen Begegnungen, die aufeinander aufbauen und häufig von der 11/1 bis zur 13/1 oder sogar 13/2 reichen. In einigen der schulischen Entwürfe erfolgt eine phasenweise inhaltliche Verknüpfung mit Schwerpunktthemen des Gemeinschaftskundeunterrichts.

Hinter dem Prozesscharakter steht die Einsicht, dass die vielschichtige Aufgabe von Suche und Auseinandersetzung mit sich selbst, von Informationsaufnahme und Kenntniserwerb, die zu ersten subjektiven Suchergebnissen in Beziehung zu setzen ist, und von handlungsorientierter aktiver Beobachtung und Erprobung Zeit braucht. Zeit in einem doppelten Sinne: nämlich zum einen Zeit zur individuellen Verarbeitung – auch Zeit zur individuellen Korrektur – zum anderen, ganz pragmatisch, zur Vorbereitung, etwa für die Suche eines Praktikumsplatzes, für die Anbahnung und Durchführung von Gesprächen etc.

Zum Projektcharakter:

Es ist auffällig, dass fast alle Konzeptionen in einer ihrer Phasen projektartig organisiert sind. Der Begründungskontext liegt auf der Hand: Offene Lernprozesse brauchen offene Unterrichtsformen. Offene Unterrichtsformen und Öffnung von Schule nach außen – die ebenfalls in allen Konzepten ihren hohen Stellenwert hat – sind aber nicht nur wegen der Offenheit von Wegen und Zielen der Schüler und Schülerinnen bedeutsam, sondern auch

unter dem Gesichtspunkt des Erwerbs von Schlüsselqualifikationen. Die interviewten Schüler sprachen von „Handwerkszeug“. Der Erwerb von Handwerkszeug, die Befähigung zu fachlichen, personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen, stellt die didaktische und methodische Ausrichtung *aller* Fächer auf den Prüfstand. Das ist weiter oben schon angedeutet worden. Hier sei noch einmal explizit darauf verwiesen, dass mit der Weiterentwicklung der Gymnasialen Oberstufe nicht nur ein punktuelles Problem angesprochen ist. Vielmehr geht es um die Entwicklung eines neuen Bildungsprofils, in dem die sog. neuen Praxisformen wie Projektunterricht, wie fächerübergreifender Unterricht, wie Berufsorientierung einen zentralen Stellenwert bekommen müssen, um die Selbstständigkeit der jungen Erwachsenen einschließlich eines nachhaltigen Kompetenzerwerbs zu fördern.

In den Zusammenhang vom Projektcharakter der Berufsorientierung gehören als handlungs- und praxisorientierte Lernform auch die Praktika. Alle Schulen, deren Konzeptionen uns vorliegen, sehen verbindliche Praktika vor. Ihr zeitlicher Umfang ist unterschiedlich, fast überall aber wird betont, dass sich eine Terminierung bewährt hat, die eine freiwillige Verlängerung in die Schulferien hinein bzw. das Ableisten eines Praktikums im Ausland ermöglicht. Darüber hinaus ist es von Bedeutung, dass sich die Schüler und Schülerinnen ihren Praktikumsplatz selbst suchen, um die Authentizität und Verbindlichkeit dieses Schrittes zu erhöhen. Dabei entstehen allerdings neue Koordinations- und Kooperationsaufgaben für die Schulen, deren Lösung sich, je nach regionalen Bedingungen, nicht immer einfach gestalten wird; denn die Oberstufenschüler und -schülerinnen dürfen bei der

Vergabe von Plätzen nicht zu Konkurrenten der Praktikumssuchenden der Sekundarstufe I werden.

Zum definierten Ort im Schulleben:

Wenn Schule als Institution einem Gegenstand nur einen geringen oder gar keinen Stellenwert beimisst, hat dieser Gegenstand auch für die Schüler und Schülerinnen in der Regel wenig Bedeutung. Jahrgangsübergreifende Großveranstaltungen, organisatorisch aufwändig und zudem mit dem Stempel von schwer zu verkraftendem Unterrichtsausfall versehen, bieten schlechte Voraussetzungen, um Schülerinteressen zu wecken. Angesichts des ökonomisch-technischen Wandels und seiner Folgen einerseits, angesichts der Dringlichkeit und Ernsthaftigkeit der Suchanliegen der Schüler und Schülerinnen andererseits braucht Berufsorientierung ihren ausgewiesenen Ort im Schulprogramm. Das wichtigste Anliegen der jungen Erwachsenen jenseits des Abiturs ernst zu nehmen, nämlich die Frage, „Was kommt nach dem Abi?“, bedeutet, diesen Suchprozess nicht zu privatisieren, sondern als Bestandteil des Schullebens sichtbar zu machen und ihm, wo möglich, auch seinen konkreten Ort zuzuweisen. Nicht zufällig sind in den vorliegenden Berufsorientierungskonzepten feste Orte für bestimmte Vorhaben angegeben, ob es nun die Teestube ist, in der Ehemalige von ihrem Beruf berichten, das Landschulheim, in dem ein Verständigungsprozess von Selbst- und Fremdwahrnehmung in Gang kommt oder ein Büro, in dem außerschulische Experten Sprechstunden abhalten. Das bedeutet keinen Widerspruch zur Forderung nach Öffnung der Schule nach außen. Wichtig dabei erscheint der konkrete Ort: im Sinne von Verortung im Schulprogramm und im räumlichen Sinn.

Der definierte Ort von Berufsorientierung im Schulprogramm bietet zudem den Vorteil, dass Ansprechpartner benannt werden müssen. Damit werden diejenigen Kollegen und Kolleginnen, die bereit sind, sich für dieses Anliegen zu engagieren, in ihren Aktivitäten abgesichert, und Schüler und Schülerinnen wissen, wohin sie sich zunächst mit ihren Fragen wenden können.

Literatur:

DEDERING, Heinz: Schulcurriculum „Arbeitsorientierte Bildung“. Baltmannsweiler 2000.

DEDERING, Heinz: Entwicklung und Perspektiven der arbeitsorientierten Bildung in der Sekundarstufe II. In: SCHUDY, Jörg (Hrsg.): Arbeitslehre 2001. Bilanzen – Initiativen – Perspektiven. Baltmannsweiler 2001. S.201- 209.

Grund- und Strukturdaten 1999/2000. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. o.O. (Bonn) 2000.

[KMK 2000] Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.7.1972 i.d.F. vom 16.06.2000)

MÜLLER, Wolfgang: „Mal sehn, was sich so ergibt!“ Ungelöste Probleme der Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. In: SCHUDY, Jörg (Hrsg.): Arbeitslehre 2001. Bilanzen – Initiativen – Perspektiven. Baltmannsweiler 2001. S.227 – 233.

Staatliches Schulamt Kassel (H. Müller): Berufsinformationskonzept der Herderschule in Kassel. Ms.

Verordnung über die Bildungsgänge und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium. In: Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums 11/1998.

Ablauf einer Projektwoche zur Berufsorientierung in der Jahrgangsstufe 11

Zur Verortung der Projektwoche im Konzept „Mädchen und Jungen in der Schule. Neue Wege der Berufsorientierung“

Das nachfolgende Konzept entstand zu Beginn der 90er Jahre in einem Arbeitskreis des hamburgischen Amtes für Schule zum Thema „Chancengleichheit für Mädchen und Jungen“ und wurde am „Helene-Lange-Gymnasium“ und am „Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer“ in Hamburg erprobt, evaluiert und weiterentwickelt. Es wurde als Handreichung mit dem Titel „Mädchen und Jungen in der Schule. Neue Wege in der Berufsorientierung“ publiziert.

Die Konzeption geht von den widersprüchlichen Prämissen einer stark veränderten Arbeitswelt und dem faktisch unveränderten Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen aus. Dieses Verhalten verfestigt einerseits die unausgewogene Repräsentanz der Geschlechter in den Betriebshierarchien von Handel und Industrie, aber auch im Bildungsbereich, andererseits wird es durch Einflüsse von Elternhaus und Schule weiter gestützt – mit erheblichen Folgen, denn eine vorwiegend überkommenen Rollenvorstellungen folgende Berufsentscheidung engt die Lern- und Entwicklungschancen und Selbstverwirklichungsmöglichkeiten für beide Geschlechter ein. Als Auftrag für eine Berufsorientierung, die Chancengleichheit fördern will, entsteht daraus die Thematik-

sierung von Gesichtspunkten wie partnerschaftliches „Miteinander-Umgehen der Geschlechter“, Fragen der „Arbeitsbewertung und Arbeitsteilung“ und das Problem der „Vereinbarkeit von Familienbetreuung und Erwerbsleben“.

Angesichts dieser veränderten sozio-ökonomischen Bedingungen greifen herkömmliche Konzepte der Berufsorientierung nicht mehr: Zum einen, weil sie häufig ausschließlich zur Vor- und Nachbereitung von Betriebspraktika dienen und lediglich Sachinformationen zu Ausbildungs- und Studiengängen vorsehen, ohne die Personen, um die es geht, in den Blick zu nehmen; zum anderen muss die einseitige Orientierung auf die klassisch männliche Vollzeiterwerbsbiographie aufgegeben und von einem erweiterten Arbeitsbegriff ausgegangen werden. Daher ist es nötig, dass alle SchülerInnen zunächst die Möglichkeit bekommen, ihren bisherigen Biographien mit ihren Einflüssen und Prägungen nachgehen zu können und ihre eigene Persönlichkeit, ihre Stärken, Schwächen und Interessen kennen lernen. Da der Beruf ein wichtiger Aspekt der individuellen Lebensgestaltung ist, kann die Berufswahl nicht losgelöst vom gesamten übrigen Leben betrachtet werden. Berufsfindung sollte ein Teil der Lebensplanung sein. In diesem Sinne stehen im Hamburger Konzept die Schülerpersönlichkeiten im Vordergrund. Berufsorientierung soll ein Beitrag der Schule zur Persönlichkeitsentwicklung und -wahrnehmung der SchülerInnen sein.

Das Konzept der Lebens- und Berufsorientierung gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil besteht aus einer Projektwoche und dient der Selbst- und Berufsfindung der SchülerInnen. Sie findet in einem Landschulheim unter der Leitung von LehrerInnen statt, die sich freiwillig dazu bereit erklärt haben. In drei Arbeitsschrit-

ten wird gemeinsam versucht, von einem meist diffusen Selbstbild und unklaren Zukunftsvorstellungen und -wünschen zu einem klareren Persönlichkeitsbild sowie zu präziseren Berufsperspektiven zu gelangen. In einem ersten Schritt werden die Eigen- und Fremdwahrnehmung geschult sowie die geschlechtsrolenspezifischen Unterschiede bei der Berufswahl, Berufsausübung und Lebensplanung analysiert und diskutiert. Der zweite Schritt gilt der Vorstellung und Bearbeitung eines erweiterten Arbeitsbegriffes: neue Entwicklungen des Arbeitsmarktes, Formen der Arbeitsorganisation, unterschiedliche Definitionen von Arbeit. Im dritten und letzten Arbeitsschritt wird das erarbeitete Selbstbild um Berufsperspektiven ergänzt.

Diese Wünsche bilden dann die Grundlage für den *zweiten, praktischen Teil*. Hierfür stehen zwei Tage zur Verfügung, in denen die SchülerInnen nach einem individuellen Stundenplan in unterschiedlicher Reihenfolge drei Stationen durchlaufen: Sie erhalten eine Berufsberatung durch MitarbeiterInnen des Arbeitsamtes, sie trainieren das Schreiben von Bewerbungen und erkunden ein Berufsfeld, indem sie eine Firma bzw. Einrichtung besuchen und eine Expertenbefragung durchführen. Zusätzlich besteht für die SchülerInnen die Möglichkeit, an einem *shadowing* teilzunehmen. Dazu begleiten sie einen Arbeitstag lang als Schatten einen Arbeitnehmer bzw. eine Arbeitnehmerin und erleben die Berufswelt aus dessen bzw. deren Perspektive. Beide Teile weisen folgende Struktur auf: Nachdenken über sich selbst, Nachdenken über die Zukunft und Nachdenken über den Beruf.

Das Besondere und Charakteristische dieses Konzeptes zur Berufsorientierung besteht darin, dass hier ein erweitertes Verständnis von Berufsorientierung vorliegt. Berufsplanung ist auch

Lebensplanung; es geht um einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Statt berufskundlicher Informationen stehen vielmehr die aus der veränderten Arbeitswelt resultierenden Bedingungen im Vordergrund sowie die damit einhergehenden veränderten Berufswelten von Frauen und Männern.

Der Ablauf der Projektwoche wird nachfolgend detailliert beschrieben und mit Materialien konkretisiert (Ablauf der Projektwoche 2000 s. Anlage 7).

Erster Teil des Berufsfindungsprozesses: Die Projektwoche

Der erste Tag: Selbstkonzept

Der Einstieg in die gemeinsame Arbeit zur individuellen Klärung des Selbstkonzeptes und der Zukunftsvorstellungen knüpft an die momentane Situation bzw. Stimmungslage der Jugendlichen an: Interesse und Arbeitsbereitschaft sind vorhanden, aber oft auch das Gefühl, noch viel Zeit zu haben. Die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit solch einer Projektwoche zu diesem frühen Zeitpunkt wird - nach den organisatorischen und gruppenkonstituierenden Maßnahmen - daher als erstes deutlich gemacht.

Organisatorisches und Gruppenbildung

Die Einteilung der SchülerInnen in 12er Gruppen wird nach der Prämisse vorgenommen, dass sich die Gruppenmitglieder in dieser Konstellation *nicht* gut kennen (jeweils 3 SchülerInnen aus einer Klasse bilden die neue Gruppe). Jede Gruppe hat einen Ar-

beitsraum und wird von einer Lehrperson während der gesamten Zeit betreut. Die Gruppe beschließt ihre Arbeits- und Pausenregelungen selbst und einigt sich auf einige wesentliche Kommunikations- und Verhaltensregeln in Anlehnung an Ruth Cohn (Anlage 1). Als „Warming up“ werden Vorschläge unterbreitet: Gegenseitige Interviews, Sich-den-Anderen-Vorstellen anhand von wählbaren Bildkarten oder eine Gesprächsrunde über die Fragen: Was wird erwartet?, Was wird befürchtet? etc.

Einstimmung auf das Thema

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe werden sehr schnell Entscheidungen hinsichtlich der Leistungs- und Prüfungsfächerwahl gefordert, die Auswirkungen auf die spätere Studien- oder Berufswahl haben, ohne dass die Betroffenen darüber genauer nachdenken. Auch wenn jemand bestimmte Berufsfelder für sich angedacht hat, sind ihm trotzdem häufig die Anforderungen, Chancen und Ausbildungswege dieses Berufsfelds nicht bekannt. Die wenigsten SchülerInnen machen sich Gedanken darüber, in welcher Weise beruflicher und privater Bereich einander beeinflussen bzw. bedingen. Fehlende oder vage Vorstellungen und mangelhaftes Wissen gehen häufig einher mit einem diffusen Bild über die eigenen Fähigkeiten und Lebenswegvorstellungen.

Für eine realistische Zukunftsplanung ist es, wie eingangs erwähnt, jedoch unabdingbar, die eigenen Stärken und Fähigkeiten zu kennen, die eigenen Möglichkeiten einzuschätzen und diese als Grundlage für berufliche Entscheidungen und Lebensperspektiven zu nehmen. Ziel dieses Projektes ist es, diese Zusammenhänge deutlich zu machen, die SchülerInnen auf den Weg zur Berufs- und Lebenswegplanung zu bringen, die individuelle

Handlungskompetenz zu fördern und das Berufswahlspektrum zu erweitern.

Klärung der Motive

Als erster Schritt zur Verdeutlichung der Situation werden die SchülerInnen aufgefordert, anhand einer Befragung die Motive der angedachten Fächerwahl für das nächste Schuljahr zu reflektieren. Es zeigt sich, dass diese häufig wenig mit der eigenen Begabung, Neigung oder Lebenswegplanung zu tun haben. Gründe wie Kurswahl der MitschülerInnen, persönliches Verhältnis zur Lehrkraft, vermutetes Kursniveau, erwartete Arbeitsbelastung, Einfluss der Eltern, Image des Lehrkörpers oder Faches etc. stehen im Vordergrund. Dann wird geklärt, welche Vorstellungen hinsichtlich des Studiums bzw. späteren Berufes bestehen und wie der konkrete Informationsstand ist. Zur Verdeutlichung werden exemplarisch Informationen über Studien- bzw. Ausbildungsgänge gegeben: Wer weiß schon, wie viel Mathematik im Studiengang Psychologie gefordert wird oder welche Fächer von den Firmen als wichtig angesehen werden?

Anhand von *Fallbeispielen* (Anlage 2), in denen sich SchülerInnen/StudentInnen über ihre Berufs- und Lebenswegpläne äußern, werden externe Entscheidungskriterien sichtbar gemacht, so z.B. diffuse Studien- oder Berufsinteressen, nicht vorhandene Zukunftsvorstellungen, Modestudiengänge und -berufe oder vage Kenntnisse über berufliche Realität und Arbeitsmarktbedingungen. Auf diese Art zustande gekommene Entscheidungen, die oft nur ein Sich-Arrangieren mit der vermuteten beruflichen Realität darstellen, führen meistens nicht zu dem erwünschten Erfolg bzw. zur Zufriedenheit und müssen dann später eventuell revidiert werden. Dem Trend der Wahl von sogenannten ,kreativen

Fächern' in den letzten Jahren liegen ähnliche Studien- und Berufswahlprozesse zugrunde.

Die Beispiele verdeutlichen, dass Orientierungsprobleme nicht in erster Linie Informations-, sondern Entscheidungsprobleme sind, deren eigentliche Wurzel eine unzureichende Selbstvergewisserung der eigenen Entscheidungskriterien, Fähigkeiten, Interessen und Ziele ist.

Die gemeinsame Bearbeitung eines Zeitungsartikels aus *DIE ZEIT* „Denn sie wissen nicht, was sie können“ vom 16.9.99 (Anlage 3) oder Ausschnitte aus dem Buch von Richard BOLLES „Durchstarten zum Traumjob“ machen zusätzlich deutlich, wie wichtig für die Studien- und Berufsentscheidung ein Selbstkonzept ist. So liest man dort z.B.: „Das Problem ist, dass die meisten Menschen betriebsblind sind ...“. ... Sie wissen häufig gar nicht, was sie am besten können.“ „Wer Erfolg haben will, muss etwas machen, was ihn interessiert und ihm Spaß macht.“

Der zweite Tag: Selbsterkundung individueller Fähigkeiten und Ziele

Es gibt verschiedene Methoden, Fragebögen, Tests etc., mit denen sich die eigenen Stärken und Schwächen, Interessen und Ziele herausfinden lassen. Die Erfahrung zeigt, dass die besten Ergebnisse erzielt werden, wenn die SchülerInnen - in gemeinsamer Arbeit in kleinen Gruppen - das eigene Profil bzw. Selbstkonzept in mehreren Schritten erarbeiten, völlig unabhängig davon, ob sie bereits einen Studien- bzw. Berufswunsch im Hinterkopf haben oder nicht. Unsere bisherige Praxis bestand darin, in Kleingruppen von jeder teilnehmenden Person ein sogenanntes „Selbstbild“ erstellen zu lassen, indem auf Packpapier lebensgro-

ße Umriss gezeichnet und in sie hinein spontan (oder auch mit Hilfe von Fragebögen) Stärken und Schwächen eingetragen wurden, die die Kleingruppe in einer anschließenden „Fremdwahrnehmungsrunde“ vorsichtig kommentierte. Dieses Feedback wurde von den SchülerInnen auf Rückmeldungsbögen sehr positiv bewertet. Allerdings setzt dieses Verfahren eine Gruppenzusammensetzung nach Kriterien wie Vertrautheit, Harmonie etc. voraus. Mit den neuen Gruppenkonstellationen ist dieses Feedback nicht mehr durchführbar.

Die auf diese Weise herausgearbeiteten individuellen Stärken und Schwächen setzten meistens den gewünschten Selbstfindungsprozess in Gang, waren aber abhängig von vielen Zufälligkeiten und erforderte viel Fingerspitzengefühl von den anleitenden Lehrkräften. Manchen Jugendlichen fiel selbst mit Unterstützung der Gruppe und der Lehrkräfte oder anhand von Fragebögen nicht viel zu sich ein, da viele SchülerInnen ungeübt darin sind, über sich selbst nachzudenken, oder sie trauen sich an solche Prozesse nicht heran.

In der Zwischenzeit sind viele Konzepte mit ähnlichen Zielsetzungen auf den Markt gekommen. Besonders überzeugend scheint uns das ZOS-Konzept (Zielorientierungsseminar) zu sein, das von Jochen KLOFF und seinen MitarbeiterInnen, dem baden-württembergischen Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, der Universität Konstanz und dem Arbeitsamt Konstanz im Auftrag des Landesarbeitsamtes Baden-Württemberg entwickelt wurde. Das ursprünglich für arbeitslose Jugendliche gedachte Konzept, das inzwischen zu einem ausführlichen Programm zur Berufs- und Studienfindung weiterentwickelt wurde, ist für unsere Zwecke zu umfangreich, als dass wir es für ganze Jahrgänge einsetzen könnten und es betrifft auch nur einen Teil

unseres Programms, aber einzelne Bausteine (wie beispielsweise die dort entwickelte Analyse von Hobbys- bzw. Lieblingstätigkeiten oder von Erfolgserlebnissen) erleichtern den Einstieg in die persönliche Kompetenzanalyse.

Die im Folgenden für die Gruppen vorgeschlagenen Übungen laufen nach einem bestimmten Muster ab: Jede Übung wird am Anfang exemplarisch mit einer sich freiwillig zur Verfügung stellenden Schülerin oder einem Schüler durchgeführt. Anschließend werden die Ergebnisse der Übung von der leitenden Person auf einer Flipchart für alle gut sichtbar festgehalten. Sind Methode und Ablauf verstanden, werden die Analysen für die anderen Personen in Kleinstgruppen (3 – 4 Personen) entsprechend durchgeführt.

Analyse einer Lieblingstätigkeit (Hobby)

Wenn jemand ein Hobby hat oder eine bestimmte Tätigkeit sehr gerne macht, kann man davon ausgehen, dass er positive Erlebnisse, Bestätigungen oder Erfolge damit verknüpft und besondere Fähigkeiten besitzt bzw. entwickelt hat. Diese gilt es nun herauszufinden. Nach folgendem Schema wird vorgegangen:

In der linken Spalte wird das Hobby eingetragen, dann werden von dem Probanden die wichtigsten Tätigkeiten während der Ausübung des Hobbys aufgezählt und von einer zweiten Person in die mittlere Spalte eingetragen; gemeinsam mit der Gruppe werden dann die für diese Tätigkeiten erforderlichen Fähigkeiten herausgearbeitet und in die dritte Spalte eingetragen. Der Proband wählt die Fähigkeiten aus, die er für sich reklamiert und unterstreicht diese. Später wird er sie in sein Profil eintragen.

| Hobby | Haupttätigkeiten | Fähigkeiten |
|--------|--|--|
| Segeln | Führen von Schiff und Mannschaft Beherrschen von Natur- elementen Taktisches Vorgehen beim Regattasegeln ... | Übersicht verschaffen verantworten entscheiden planen motivieren körperliche Gewandtheit ... |

aus: KLOFF, S.8.

Analyse eines Erfolgserlebnisses

Die GruppenteilnehmerInnen werden aufgefordert, sich an Erfolgserlebnisse (und seien sie noch so klein) der letzten Zeit bzw. der letzten Jahre zu erinnern und darüber nachzudenken, welchen Anteil sie daran hatten und welche Fähigkeiten zum Erfolg geführt haben.

Ein Beispiel für die aus einem Erfolg ableitbaren Tätigkeiten und Fähigkeiten:

Erfolgserlebnis:

Ein Schüler hat seinen Lehrer in der Phase der Zeugnisgebung davon überzeugen können, dass er eine bessere Note verdient habe.

Tätigkeiten:

Strategie überlegen, Kontakt aufnehmen, Situation einschätzen, Argumente finden und angemessen vortragen, auf Gegenrede reagieren ...

Fähigkeiten:

Geduld, Ausdauer, Selbstständigkeit, Engagement, Selbstvertrauen, Ausdrucksfähigkeit, Höflichkeit, Kontaktfähigkeit, Konfliktfähigkeit etc.

Auch hier unterstreicht der Proband die Fähigkeiten, die er glaubt, sich selber zuschreiben zu können.

Zwischenschritt: Umrisszeichnung

Ein Ziel dieses Seminars ist es, dass am Schluss alle TeilnehmerInnen ein „Selbstbild“ (wörtlich) mitnehmen. Hierzu wird – in Analogie zum ersten Schritt des Konzepts mit ihnen vertrauten Personen - auf Packpapier der Umriss einer jeden Person lebensgroß aufgezeichnet. Dieser Umriss darf anschließend – je nach Wunsch - individuell ausgestaltet werden. Das Selbstbild wird im Gruppenraum ausgehängt und um die nach jeder Übung gewonnenen Informationen (Fähigkeiten und Ziele) nach Rangfolge ergänzt.

Schulfächeranalyse

Lieblingsfächer in der Schule können ebenfalls Hinweise darauf geben, wo Stärken und Vorlieben der SchülerInnen liegen. Auch wenn dort nicht immer nur gute Noten erzielt wurden - wofür es vielerlei Gründe geben mag, – kann analysiert werden, was den SchülerInnen an ihren Lieblingsfächern gefällt, um dann daraus Fähigkeiten abzuleiten. Wenn SchülerInnen den Wunsch äußern, können sie sich natürlich auch mit den ungeliebten Fächer auseinandersetzen.

Assessmentcenter

Ähnlich dem häufig bei Einstellungsverfahren von Firmen angesetzten Assessmentcenter, in dem eine Gruppe von Bewerbern bei der Lösung eines Problems beobachtet und bewertet wird, diskutiert und löst hier eine Hälfte der Gruppe ein Problem (z.B. die Organisation der Abi-Party), während die andere Hälfte beobachtet. Im Verhältnis 1 : 1 beobachtet und protokolliert ein Schüler die Verhaltensweisen eines Mitschülers und gibt ihm später eine Rückmeldung. Gemeinsam mit der Gruppe werden daraus dann Fähigkeiten abgeleitet, die wiederum aufgeschrieben und von der in Frage stehenden Person auf Akzeptanz hin überprüft werden.

Das Ableiten der Fähigkeiten, später auch der Ziele, ist manchmal – besonders für Ungeübte – schwierig, sodass es sich für die Gruppenleiter empfiehlt, eine Auflistung von Fähigkeiten und Zielen zur Verfügung zu haben, die sie bei Bedarf auch den SchülerInnen an die Hand geben können (Anlage 4).

Zeugnisanalyse

Den SchülerInnen werden ihre eigenen Schülerakten gegeben (psychologische Tests, Aktennotizen etc. wurden zuvor entfernt), mit der Aufgabe, die als Text formulierten Beurteilungen durchzulesen und auf Wiederholungen und Gültigkeit hin zu überprüfen. Besonders ergiebig sind hier die Zeugnisse aus der Grundschulzeit. Die Beschäftigung mit den Schülerakten und Zeugnissen stellt gleichzeitig einen Rückblick in die bisherige persönliche Entwicklung der SchülerInnen dar, sodass sich für sie in einem weiteren Schritt die Möglichkeit ergibt, eine „*Lebenskurve*“ zu zeichnen, in der sie die Daten ihrer Lebensbiographie vermerken

und damit gewichten können. Ziel dabei ist es, das eigene bisher nicht hinterfragte Selbstbild in verschiedenen Zeitabschnitten zu betrachten, über alte Erfahrungen und ihre Auswirkungen nachzudenken und vom bisherigen Lebensverlauf eine klarere Vorstellung zu bekommen. So kann zum Beispiel eine Schülerin durch Erfahrungen und Fremdeinflüsse den Eindruck gewonnen haben, technisch oder mathematisch unbegabt zu sein, ohne dass dieser Eindruck so noch zutrifft: Wie und wann sind Vorlieben bzw. Abneigungen entstanden? Wann hat sich das Blatt aus welchen Gründen gewendet? (Beispiel: Anlage 5)

Auswertung des Fähigkeitsprofils

Aus den entwickelten und inzwischen akzeptierten Fähigkeitszuschreibungen wird eine begrenzte Anzahl (8 – 10) gewählt und in das „Selbstbild“ eingetragen. Mit den SchülerInnen könnte jetzt eine Gesprächsrunde zur Fremdwahrnehmung eingeschoben werden, mit dem Ziel der weiteren Klärung, Ergänzung, ggf. auch Relativierung.

Der dritte Tag: Prioritäten und Ziele finden und bestimmen

Hauptsächlich aufgrund des Zeitmangels wird dieser Punkt individuell erarbeitet:

Erwartungen an und Vorstellungen von der Zukunft, im Wesentlichen auf den beruflichen Bereich bezogen, werden in einem sog. *Prioritätenspiel* (Anlage 6) abgefragt. Aus vielen kleinen Kärtchen wählen die SchülerInnen acht aus und bestimmen die für sie gültige Rangfolge. Die Wahl macht einerseits deutlich, dass Beruf und Lebensvorstellungen eng miteinander verknüpft sind, ande-

rerseits gibt sie Auskunft darüber, welche individuellen Ansprüche und Wünsche bestehen. Die Ergebnisse werden wiederum auf der Umrisszeichnung vermerkt.

Zusätzlich wird ein *Werte- oder Persönlichkeitstest* eingesetzt, in dem viele Fragen zur Person gestellt werden und in dem simulierte Situationen ein Abwägen und eine Prioritätensetzung abfordern. Aus dem Test, den die SchülerInnen unter Anleitung selbst auswerten, lässt sich dann für jede Person eine Werteskala erkennen. Dabei geht es weniger um die absolute Gültigkeit der Ergebnisse, sondern mehr darum, dass die betreffende Person angestoßen wird, über diese Ergebnisse nachzudenken, um sich Klarheit darüber zu verschaffen, was ihr wirklich wichtig ist. Auch diese Einsichten werden in die Umrisszeichnung eingetragen.

Die Durchführung, Auswertung und Besprechung des Tests erfordert einen halben Tag. Diese Übung macht den SchülerInnen viel Spaß und stellt zusätzlich einen Methodenwechsel zu den bisherigen Gruppensitzungen dar.

Falls es die Zeit erlaubt, können alternativ zusätzliche Interaktionsspiele durchgeführt werden:

Eine sehr beliebte Übung zur Ziele- und Wertefindung ist die Analyse der Berufswünsche oder Traumberufe der Kindheit. Die Gruppe wird angehalten, über sie nachzudenken und herauszufinden, was ihr an den Berufswünschen wichtig war und welche Tätigkeiten, Fähigkeiten, Personen und Assoziationen sie damit verbunden hat. Exemplarisch wird der Findungsprozess mit einem einzelnen Schüler oder einer Schülerin durchgespielt. Alle Äußerungen werden festgehalten und dann gemeinsam daraufhin befragt, welche Ziele bzw. Werte sich dahinter verbergen.

Eine ähnliche Übung besteht in der Beschäftigung mit Personen, die man bewundert hat oder noch bewundert und als Vorbild ge-

sehen hat bzw. sieht. Dabei kann es sich sowohl um reale als auch um fiktive Personen handeln (z.B.: Vater, Yentl, Johannes Rau, Harry Potter, M. Schumacher, No Angels usw.). Mit Hilfe der folgenden Fragen können sich die Schüler ihrer eigenen Lebensziele und -werte bewusst werden: Was ist oder war das Faszinierende, das Vorbildhafte oder Nachahmenswerte der bewunderten Personen? Wofür stehen sie bei mir? Welche bewunderten Anteile habe ich selber? Welche Handlungen und Aussagen der Personen sind mir besonders in Erinnerung und warum?

Eine weitere, recht zeitintensive Methode, sich über seine Lebensziele und -prioritäten klar zu werden, ist die Anfertigung und Analyse einer Collage, etwa zum Thema „Mein Leben mit 35“.

Fähigkeiten und Ziele miteinander in Verbindung setzen

Die TeilnehmerInnen beschäftigen sich mit der Aufgabe, eine Verbindung zwischen den erarbeiteten Fähigkeiten und Stärken und den anvisierten Zielen bzw. Prioritäten herzustellen. Die Ergebnisse werden dann der Gruppe einzeln vorgestellt.

Nach diesen Übungen sind individuelle Entscheidungskriterien erarbeitet, die eine – nach wie vor veränderbare – Grundlage für den weiteren Berufswahlprozess schaffen.

Tätigkeits- und Berufsfelder finden

Im direkten Anschluss werden in einem Brainstorming von den Gruppenmitgliedern zu jeder einzelnen Person assoziativ Berufsfelder – ganz gleich wie „verrückt“ sie vielleicht sind – passend zu ihren ermittelten Fähigkeiten und ihrem Lebenskonzept genannt. Sie werden aufgeschrieben und von der betreffenden Per-

son am Schluss per Aus- und Unterstreichen angenommen oder verworfen. Zwei bis drei Vorschläge sollten ausgewählt werden.

Aktionsplan

Zu den zwei bis drei ausgewählten Tätigkeitsbereichen wird ein Plan aufgestellt, der die Entscheidungsfindung darüber, ob diese Bereiche in Frage kommen könnten oder nicht, unterstützt. Es werden kurz-, mittel- und langfristige Ziele aufgestellt: Informationen einholen über Tätigkeitsbereiche, Ausbildungswege, Zukunftschancen usw. Eventuell wird über ein Praktikum nachgedacht. Es werden Zeitpläne verabredet, deren Einhaltung von den Gruppenleitern kontrolliert wird.

Hierzu gibt es wiederum im ZOS-Programm ein sehr gut ausgearbeitetes Informationsmanagement.

Stellenanzeigen

Zu den benannten Tätigkeitsfeldern werden Stellenanzeigen verschiedener Zeitungen anhand folgender Fragestellungen untersucht: Welche Anzeigen sind für mich interessant? Welche Qualifikationsanforderungen werden formuliert? Wie kann ich sie erlangen? Über welche verfüge ich schon? Wie sieht die Zukunft des Berufes aus?

Die Analyse führt zu grundsätzlichen berufsspezifischen Fragestellungen.

Der vierte Tag: Die Arbeitswelt

In Kleingruppen wird nach Interesse anhand von Textmaterial, eigenen Kenntnissen, den beruflichen Situationen der Eltern zu

folgenden Themen gearbeitet: „Veränderte Arbeitswelt“ (Neue Technologien, Internationaler Wettbewerb, Globalisierung, Rationalisierung, Lebenslanger Beruf, Arbeitsplatzsicherheit, Mobilität und Flexibilität, Spezialwissen und Schlüsselqualifikationen, u.a.) sowie „Das Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen. Männer und Frauen in der Arbeitswelt“. Die Ergebnisse werden der Großgruppe vorgestellt und diskutiert.

Zum Thema Schlüsselqualifikationen liegen zahlreiche Veröffentlichungen vor. Die Frage danach, warum diese Schlüsselqualifikationen an Bedeutung gewinnen und warum und wie Schule sie vermittelt bzw. vermitteln sollte, stellen anregende Ansatzpunkte für die Diskussion mit den SchülerInnen dar. Was die Textgrundlage für die Themen „Arbeitswelt“ und „Entwicklung des Arbeitsmarktes“ anlangt, werden aktuelle Presseartikel herangezogen (zu „Arbeitswelt“ vgl. auch: DEGENHARDT-MARTEN/KÖLZOW, S.70, 71, 63).

Der fünfte Tag: Abschluss und SchülerInnenbefragung

Die ersten Stunden sollten für die Fortsetzung der Aktivitäten vom Vortag eingeplant werden, denn dessen Programm war – je nach Interesse der TeilnehmerInnen – sehr umfangreich.

Anschließend füllen die SchülerInnen einen Evaluationsbogen aus (vgl. DEGENHARDT-MARTEN/KÖLZOW, S.76ff.), den die Universität Hamburg entwickelt hat. Er gibt Auskunft auf Fragen nach der allgemeinen Akzeptanz der Projektwoche, nach dem Grad der Bewusstwerdung der eigenen Stärken und Ziele, nach möglichen Konkretisierungen der Berufs- und Lebensvorstellungen, nach der Arbeitsatmosphäre etc. Die Ergebnisse der Evaluation

ermutigen nachdrücklich dazu, mit dem vorliegenden, sich in jedem Jahrgang etwas verändernden Konzept weiter zu arbeiten. Den Abschluss des Projekts im Landschulheim bildet ein Gespräch in den einzelnen Gruppen, in dem ein Fazit der Woche gezogen wird.

Der zweite Teil des Berufsfindungsprozesses „Erkundung von Berufsfeldern“, auf den eingangs schon hingewiesen wurde (vgl. S.25), findet etwa drei Wochen nach der Projektwoche statt.

Anlage 1

Kommunikations- und Verhaltensgrundregeln (nach Ruth Cohn)

Ich spreche per ICH, nicht per MAN, WIR oder ES.

Ich vermeide Verallgemeinerungen und Klischees.

Meine und deine Störungen haben Vorrang.

Ich spreche nicht über andere TeilnehmerInnen, sondern rede sie direkt an.

Ich vermeide Seitengespräche.

Ich kann jederzeit NEIN sagen.

Ich stelle keine Warum-Fragen, sondern Was-, Wann und Wie-Fragen.

Was ich hier höre und sage, ist vertraulich.

Ich versuche, so aufrichtig wie möglich zu sprechen.

Ich versuche, so realistisch wie möglich zu sein.

Kontakt kommt von Konsensus und Kooperation.

Ich versuche, möglichst gegenwärtig zu sein, indem ich Kontakt zum Hier und Jetzt halte.

Anlage 2

Entscheidungsreduktion angesichts von Perspektivunsicherheit

Gaby, 12. Klasse

"Eigentlich wäre es mein Wunschberuf, später einmal Lehrerin für Englisch und Französisch zu werden. Ich habe schon viel mit Kindern gearbeitet und glaube, dass ich auch als Lehrerin gut mit Kindern umgehen könnte. Auch Sprachen liegen mir sehr. Die waren in der Schule auch meine Lieblingsfächer. Aber meine Freunde raten mir alle davon ab: Lehrer hätten keine Zukunft und würden nachher keinen Job bekommen! Auch meine Eltern meinen, ich sollte lieber Betriebswirtschaftslehre mit Sprachen studieren, weil man damit später immer etwas anfangen kann, das ein Beruf mit Zukunft ist und ich dort auch meine Sprachfähigkeiten gut einbringen kann. Ich bin jetzt total im Zweifel! Der Beruf als Lehrerin würde mir wirklich ungeheuer viel Spaß machen. Aber ich will auf der anderen Seite später nicht auf der Straße liegen und deshalb in jedem Fall nur was studieren, wo ich später beruflich auch was mit anfangen kann. Deshalb tendiere ich auch jetzt zu Wirtschaftswissenschaften, obwohl das Fach mich gar nicht so interessiert und alles ziemlich trocken sein soll. Aber wenn ich im Rahmen der Wirtschaftswissenschaften auch mehr was mit Sprachen machen könnte, würde ich mich damit vielleicht arrangieren. Ein bisschen Angst habe ich auch vor Mathe, weil ich in Mathematik in der Schule nie so eine Leuchte war und in Wirtschaftswissenschaften eine Menge Mathe verlangt wird. Zur Zeit bin ich so hin- und hergerissen. Ich habe mir auch schon überlegt, ob ich nicht lieber zuerst einmal eine kaufmännische Ausbildung machen sollte. Dann habe ich zumindest etwas in der Hand!"

Dieser Konflikt entwickelt sich im Beratungsgeschehen immer mehr zu einer Grundproblematik, die auch die weiteren Entscheidungsaspekte und Studiendimensionen überlagert. Durch die vorgenommene Verlagerung und Reduktion von internen zu eher extern orientierten Entscheidungskriterien setzt sich Gaby der Veränderungsdynamik einer zukünftigen Realität aus, die höchst unübersichtlich, disparat und ungewiss ist. Strategien vorausseilender Anpassung an eine so über vage prognostische Daten unterstellte berufliche Realität und ein "Abfinden" und Arrangieren mit "dem kleineren Übel", eine "zweit- oder drittbeste Alternative" sind auch aus der Perspektive der späteren Studiengestaltung äußerst problematisch. Häufig werden dann im Verlauf des Studiums solche eher extrinsisch motivierten Entscheidungen wieder korrigiert: Es findet ein Wechsel ins Wunschstudium statt oder das Studium wird ganz aufgegeben. Insbesondere treten solche nachträglich vorgenommenen Umorientierungsprozesse mit all den nachteiligen Folgewirkungen (ungesicherte Studienfinanzierung, Studienzeitverlän-

gerung) dann auf, wenn sich die Arbeitsmarktbedingungen verschieben oder sich im Studienverlauf herausstellt, dass man den fachlichen Anforderungen nicht gewachsen ist. Aufbrechen können solche Prozesse auch, wenn kaum Erfolgserlebnisse im Studium gesammelt werden, weil das Fach "einfach nur so durchgezogen und abgehakt" wird und nicht "im Grunde das Studium einen nicht interessiert" und dann im nachhinein den zunächst aufgegebenen Studienwünschen nachgetrauert wird.

Entscheidungsblockierung aufgrund unklarer Selbstkonzeptkomponenten

Beate, Abiturientin

"Mein Problem ist: Ich habe einfach zu viele Interessen und kann mich deshalb nicht für einen bestimmten Studiengang entscheiden: Soll ich nun lieber was im Bereich Umweltschutz oder was im Bereich Kunst oder Ethnologie studieren? Auch Theaterwissenschaften und Psychologie würden mich interessieren. Ich weiß im Augenblick nicht so recht, wie ich alle diese Interessen am besten unter einen Hut bringen kann und womit ich am sinnvollsten anfangen sollte ... Ich habe auch so eine gewisse Angst, mich jetzt schon zu sehr festzulegen. Was ich damit später beruflich anfangen kann, ist mir jetzt nicht so wichtig. Ich könnte mir zum Beispiel vorstellen, vielleicht später in der Tourismusbranche oder im Kulturbereich zu arbeiten. Aber das ist mir eigentlich jetzt auch noch egal. Hauptsache, das Studium macht mir Spaß, ist kreativ, und ich treffe mit vielen interessanten Leuten zusammen! Ich will auch in eine andere Stadt ziehen und neue Leute kennen lernen und werde deshalb an einer auswärtigen Uni studieren."

Bereits im Einleitungssatz formuliert Beate ihr Kernproblem. Sie hat Schwierigkeiten, ihre Studienwünsche weiter einzugrenzen oder zu präzisieren.

Gleichzeitig versucht sie aber auch, jede weitere lebenspraktische Konkretion oder selektive Entscheidungseingrenzung möglichst zu vermeiden, da dieses als Verengung persönlicher potentieller Entfaltungsspielräume erlebt wird. Im Ergebnis wird so unbewusst jede Entscheidungsfestlegung von vornherein blockiert. Für Beate besitzt die neue erstrebte Lebensphase des Studiums nicht - wie bei dem ersten Fallbeispiel - den Sinn, sich für einen bestimmten Beruf zu qualifizieren, sondern sie soll als eine Art psychosoziales Moratorium der eigenen Persönlichkeitsbildung und Erfahrungsgewinnung dienen. Der Zukunftsbezug wird so bewusst zugunsten des starken Gegenwartsbezuges eines noch nicht genauer definierten Studiums ausgeblendet. Um zu tragfähigen Entscheidungen zu kommen und stärker realitätsbezogene Studienkonzepte zu entwickeln, müsste Beate lernen, ihre Ideal-

vorstellungen, wie sie werden möchte (ideales Selbstkonzept), in stärkerem Maße mit der Realität zu vermitteln und die beschriebenen Discrepanzen und Interessendiffusionen aufzulösen, um Haft- und Orientierungspunkte für eine zielgerichtetere, lebenspraktisch und längerfristig ausgerichtete Lebensplanung zu finden.

Das hier vorgestellte Beispiel von Beate ist kein Sonderfall: Der in den letzten Jahren beobachtbare "run auf die kreativen Fächer" hält unvermindert an, die Attraktivität sog. Modestudiengänge steigt im gleichen Maß, wie die Zahl ständig neuer Studienangebote inflatorisch zunimmt. Gleichzeitig fühlen sich immer weniger Studieninteressierte inhaltlich auf das Studium gut vorbereitet oder informiert.

Die Beispiele verdeutlichen, dass Entscheidungskonflikte und -probleme, die bei den Studien- und Berufswahlprozessen auftreten, in erster Linie nicht auf einem Mangel an "richtigen" Informationen, sondern darauf beruhen, dass die Ratsuchenden sich zu wenig der biographischen Anteile bewusst sind, die inhaltlich und strukturell ihre Lebensplanung prägen und damit auch ihren Entscheidungsprozess steuern. Orientierungsprobleme sind so in erster Linie keine Informations-, sondern Entscheidungsprobleme, deren eigentliche Wurzel eine unzureichende Selbstvergewisserung der eigenen Entscheidungskriterien und Interessen ist. Um tragfähige Handlungsperspektiven auszubilden und zu eigenständigen Entscheidungsprozessen zu kommen, bedarf es deshalb eines Selbstbewusstseins, das sich einerseits der eigenen entscheidungsrelevanten Interessen, Zielsetzungen, Ressourcen und Hypothesen gewiss ist, andererseits aber auch Strategien entwickeln hilft, wie sich diese Vorstellungen lebenspraktisch unter gegebenen externen Rahmenbedingungen am sinnvollsten realisieren lassen. Die so umschriebene Schlüsselqualifikation, die diese reflexiven und handlungsbezogenen Fähigkeiten umfasst, soll hier als selbstbewusste Entscheidungskompetenz bezeichnet werden.

Aus: LOTZE, Gerd: Studien- und Berufswahl heute. Problemskizze: Abitur – und was dann? In: Arbeiten + lernen. H. 18, Seelze 1995, S.5-10 (gekürzte Fassung)

Anlage 3

Denn sie wissen nicht, was sie können

Wer keinen Arbeitsplatz findet, sucht mit der falschen Methode – behauptet der amerikanische Autor BOLLES/von Bärbel SCHWERTFEGER

Einem Auffahrunfall verdankt Ira Wülfing ihren Job. Eine Autofahrerin hatte ihr die Stoßstange demoliert – eine Bagatelle, man tauschte Telefonnummern. Ein paar Tage später rief Ira Wülfing die Unfallgegnerin an und merkte auf einmal, dass sie in einer PR-Agentur gelandet war. Ira Wülfing, damals 26 und gerade auf Jobsuche, schaltete schnell. „Vergessen Sie die Stoßstange, ich will stattdessen ein Gespräch mit Ihrem Chef“, sagte sie der verblüfften Unfallgegnerin. Das bekam sie und einen Job als PR-Assistentin gleich dazu. Sechs Jahre später war sie Geschäftsführerin der Münchener Agentur wbpr mit 34 Mitarbeitern.

Wie Ira Wülfing landen viele letztlich durch Zufall in ihrem Job. Doch nicht alle haben so viel Glück wie die 37-jährige PR-Chefin. Sie bewerben sich auf unzählige Stellenanzeigen, bekommen eine Absage nach der anderen. „Die Bewerbung auf eine Anzeige ist ein reines Glücksspiel, das nur selten zum Erfolg führt“, behauptet der Arbeitswissenschaftlicher Richard Nelson Bolles. Wer keinen Job findet, der verwende einfach nur die falsche Suchmethode.

Bereits Anfang der siebziger Jahre entwickelte der Amerikaner Bolles eine völlig andere und äußerst erfolgreiche Methode der Jobsuche. Seit Jahren gilt sein Buch „*What Color ist Your Parachute?*“ weltweit als die Bibel der Jobsuchenden. Über sechs Millionen Bücher in neun Sprachen wurden bereits verkauft – in den nächsten Tagen erscheint der Klassiker endlich auch auf Deutsch.*

Bolles' Ansatz kehrt die Prinzipien der üblichen Jobsuche um. Nicht das Unternehmen entscheidet, ob ein Kandidat zu ihm passt, sondern der Bewerber sucht sich das Unternehmen mit dem Job, der seinen Fähigkeiten und Interessen am besten entspricht. Dahinter steckt die Erkenntnis: Je genauer jemand weiß, was er will, desto eher findet er es auch.

Angebote gibt es schließlich genug. Nach Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) in Nürnberg werden zwei von drei freien Stellen gar nicht öffentlich ausgeschrieben. Sie existieren lediglich auf dem verdeckten Stellenmarkt. So wurden im vergangenen Jahr in Deutschland 1,4 Millionen Jobs neu geschaffen. Dazu kommen schätzungsweise 3,3 Millionen Jobs, die durch Kündigung, Krankheit oder Ruhestand frei wurden. Insgesamt mussten also 4,7 Millionen Stellen neu besetzt werden. Das sind 400 000 Arbeitsplätze pro Monat. Die Chancen, eine freie Stelle zu finden, sind also keineswegs schlecht. Die Frage ist nur, wie.

Verfechter der traditionellen Jobsuche bläuen den Arbeitssuchenden unermüdlich ein, sich auf möglichst viele Anzeigen zu bewerben. Irgendwann werde es dann schon klappen – ein verhängnisvoller Denkfehler. „Je unspezifischer man sich bewirbt, desto geringer sind die Erfolgchancen“, behauptet die Münchner Psychologin und Karriereberaterin Madeleine Leitner. „Denn es gibt immer Leute, die in einem bestimmten Bereich besser sind.“ Dazu kommt das Risiko, in einem Job zu landen, für den man völlig überqualifiziert ist, und das führt auf Dauer zu Frust.

Bei Bolles steht daher der Jobsuchende im Mittelpunkt, nicht das Angebot auf dem Arbeitsmarkt. Sein Erfolgsrezept: „Sie müssen genau wissen, was Sie anzubieten haben. Sie müssen entscheiden, wo Sie diese Fähigkeiten einsetzen wollen, und Sie müssen Kontakte zu den Unternehmen und Organisationen aufnehmen, die Sie am meisten interessieren, egal, ob diese gerade Jobs anbieten oder nicht.“ Das klingt zunächst banal, ist aber harte Arbeit. Mit einer kurzen Auflistung der eigenen Stärken ist es nicht getan. „Das Problem ist, dass die meisten Menschen betriebsblind sind“, sagt Madeleine Leitner, die sich bei Bolles ausbilden ließ und die deutsche Ausgabe des Buches bearbeitet hat. „Sie wissen häufig gar nicht, was sie am besten können.“

Nicht alles, was man gut kann, macht man auch gern

Das beobachtet auch John Webb, der seit einigen Jahren zweiwöchige Kurse nach dem Ansatz von Bolles an den Universitäten Münster und Bremen durchführt. „Wenn man die Teilnehmer fragt, was sie gut können, dann fällt ihnen meist nicht viel ein“, sagt der gebürtige Amerikaner. Um den eigenen Stärken auf die Spur zu kommen, hat Bolles eine Reihe von Übungen entwickelt. Dabei geht es nicht um die fachlichen Kenntnisse, sondern um die so genannten übertragbaren Fähigkeiten. Der eine kann gut organisieren, der andere gut erklären und der Dritte gut motivieren. Diese Fähigkeiten lassen sich in ganz unterschiedlichen Bereichen einsetzen.

Doch nicht alles, was man gut kann, macht man auch gern. Also gilt es, im nächsten Schritt seine persönlichen Interessen herauszufinden und dann Prioritäten zu setzen. Denn wer andere Menschen gut überzeugen kann, kann das schließlich als Marketingmanager, Journalist oder Autoverkäufer tun. „Vergessen Sie Ihre Berufsbezeichnung, und definieren Sie sich als Mensch, der dieses und jenes kann“, rät Bolles. Doch das fällt den meisten schwer. Denn in Deutschland gilt noch immer die Regel: Was man studiert, das macht man später auch. Als John Webb vor ein paar Jahren seine Kurse erstmals unter dem Begriff „Berufsplanung“ anbot, hörte er bei den Studenten Bemerkungen wie: „Ich studiere Psychologie, ich habe schon einen Beruf.“

Für die meisten Kursteilnehmer war es eine völlig neue Sache, sich so intensiv mit sich selbst auseinander zu setzen. Auch Rolf Lange war erst einmal überrascht: „Da ging es nicht um Bewerbungstechniken, sondern darum, mich selbst kennen zu lernen“, erinnert sich der pro-

movierte Politikwissenschaftler. „Dadurch bin ich viel offener für andere Bereiche geworden.“ Heute hat der 36-Jährige einen eigenen Weinladen. Nebenbei leitet er politische Seminare, um „den Bezug zur Politologie“ nicht ganz zu verlieren. „Ich bin sehr zufrieden und will langfristig im Weinhandel bleiben“, erzählt er.

Dabei sah es zunächst düster aus. Nach der Promotion bewarb er sich vergebens als Politologe. Dann fiel ihm wieder ein, dass er bei dem Kurs, den er bereits während des Studiums besucht hatte, sein Faible für Wein entdeckt hatte. Also klapperte er die Weinläden vor Ort ab, rief Weinhändler in anderen Städten an und löcherte sie. Solche informellen Gespräche sind ein Kernstück von Bolles' Ansatz. Denn was nützen die schönsten Ziele, wenn sie nicht realistisch sind? Wer daher weiß, was er will, muss sich Personen suchen, die genau das machen, und unverbindliche Gespräche mit ihnen führen. Dabei geht es nicht um die konkrete Jobsuche, sondern lediglich um Informationen. „Fragen Sie, wie Ihre Gesprächspartner zu ihrem Job gekommen sind, welche Fähigkeiten sie dazu brauchen, was ihre Aufgaben sind und welche Schwierigkeiten es gibt“, rät die Karriereberaterin Madeleine Leitner. „So werden Sie schnell zum Insider.“ Ein bisschen komisch sei das schon gewesen, erinnert sich Rolf Lange; aber die meisten Weinhändler hätten gern über ihr Geschäft geredet, und dabei habe er wertvolle Tipps bekommen. So kam er schließlich auch in Kontakt mit einem Franchiseunternehmen, von dem er dann das Angebot erhielt, einen Weinladen in Hamm zu übernehmen.

Die informellen Gespräche waren auch für Alfons Lieftucht der Schlüssel zum Erfolg. Als er sein Tiermedizinstudium im November 1996 beendet hatte, war der 27-Jährige orientierungslos. „Ich wusste nur, dass ich kein praktischer Tierarzt werden wollte“, sagt er. Angeregt durch den Kurs, führte er Gespräche mit Menschen aus den Bereichen, die ihn interessierten, und entdeckte schließlich seine Vorliebe für die Epidemiologie. Er informierte sich bei Wissenschaftlern und Experten und erhielt den Tipp, sich für das Infektionsepidemiologie-Programm der Europäischen Union zu bewerben. „Meine Chancen waren eigentlich ziemlich schlecht, weil ich nur die Hälfte der Voraussetzungen erfüllte“, sagt Lieftucht. Er bekam den Job trotzdem, und seit September 1998 arbeitet der 30-Jährige als Epidemiologe am Zentrum für Überwachung von Infektionskrankheiten in London. Im Nachhinein ist ihm klar, warum er Erfolg hatte. „Ich weiß einfach, was ich kann und will und warum mir genau das Spaß macht“, sagt der Tiermediziner. „Dann funktioniert es auch.“ Es geht daher nicht um Tricks, sondern um authentisches Verhalten.

Die Bewerbung spielt am Ende gar keine Rolle mehr

„Wer Erfolg haben will, muss etwas machen, was ihn interessiert und ihm Spaß macht“, ist auch Hellen Wobst überzeugt. Die 28-Jährige studierte englische Literaturwissenschaft und hatte keine Ahnung, was sie damit machen sollte. Ein Jahr vor dem Examen besuchte sie Webbs

Kurs und fand heraus, dass sie sich am meisten für die Bereiche Internet und Solarenergie interessiert – eine ziemlich exotische Mischung. Bei ihrem damaligen Professor stieß sie damit nur auf Verständnislosigkeit. „Das haben Sie doch gar nicht studiert“, reagierte der entsetzt. Doch Hellen Wobst ließ sich nicht beirren. „Der Kurs hat mir den Mut gegeben, zu meinen Interessen zu stehen“, sagt sie. Um sich über Wasser zu halten, jobbte sie zunächst bei einer Internet-Agentur, bekam dort nach drei Monaten eine feste Stelle. Sie gestaltete Internet-Seiten und betreute Großkunden. Dennoch hatte sie ihr Interesse für die Solarenergie nicht aus den Augen verloren. Als Anfang 1998 die Naturstrom AG gegründet wurde und sie mit einem Manager ins Gespräch kam, erzählte sie diesem von ihrem Wunsch, etwas mit Ökostrom und Internet zu machen. Im August fing sie bei der Naturstrom AG in Düsseldorf an und ist dort heute zuständig für den Internet-Auftritt, das Office Management und die Pressearbeit. „Das ist genau das, wovon ich immer geträumt habe.“

Was Bolles' Ansatz so überzeugend macht, ist die ausgefeilte Systematik, mit der jeder seinen Traumjob finden kann – vorausgesetzt, er befolgt den Ansatz konsequent. Das Faszinierendste dabei ist, dass die Bewerbung an sich dann keine Rolle mehr spielt. „Die haben doch mich gefragt“, sagt Weinhändler Rolf Lange. „Da war der ganze Bewerbungszirkus plötzlich überflüssig.“ Während Hunderte von Ratgebern ihren Lesern suggerieren, dass es vor allem auf die perfekt gestylten Unterlagen ankommt, ist das bei der Jobsuche à la Bolles kein Thema mehr. So ganz konnte sich allerdings auch der Campus Verlag nicht durchringen, Abschied vom Mythos Bewerbung zu nehmen, und nannte das Buch „Bewerbungshandbuch“. Dabei ist Bolles' Buch eigentlich ein richtiges Antibewerbungsbuch.

*Richard Nelson BOLLES: Durchstarten zum Traumjob. (Campus Verlag) Frankfurt am Main 1999

Aus: DIE ZEIT vom 16.9.99

Anlage 4

| Persönliche Fähigkeiten | Fachliche Fähigkeiten | Soziale Fähigkeiten |
|---|--|---|
| <p>Zuverlässigkeit Leistungsbereitschaft Geduld/Ausdauer Sorgfalt Belastbarkeit Konzentrationsfähigkeit Selbstständigkeit Verantwortungsbewusstsein Ordnungssinn Kritikfähigkeit Flexibilität Kreativität Initiative Engagement Ehrlichkeit Entschlusskraft Risikobereitschaft Ehrgeiz Selbstvertrauen Neugier Disziplin Effektivität Zuverlässigkeit Temperament</p> | <p>Mündl. Ausdruck Schrift. Ausdruck Umgang mit Zahlen Umgang mit Daten Fremdsprachen Künstl. Begabung Abstraktionsvermögen Räuml. Vorstellungsvermögen Allgemeinbildung Wirtschaftl. Kenntnisse Organisieren Analyt. Denken Geschichtliches, naturwissenschaftliches und politisches Wissen Denken in Zusammenhängen EDV-Kenntnisse Logisches Denken Umgang mit Technik Handwerkliches Geschick Element. Arbeitstechniken Literarisches und kulturelles Wissen Schreibmaschine Stenographie</p> | <p>Offenheit Freundlichkeit Höflichkeit Einfühlungsvermögen Toleranz Kontaktfähigkeit Konfliktfähigkeit Fairness Hilfsbereitschaft Dienstbereitschaft Zuhören können Führen können Wissen vermitteln Solidarität Kooperationsbereitschaft Kommunikationsfähigkeit Humor</p> |

Ziele (Beispiele)

Allgemein

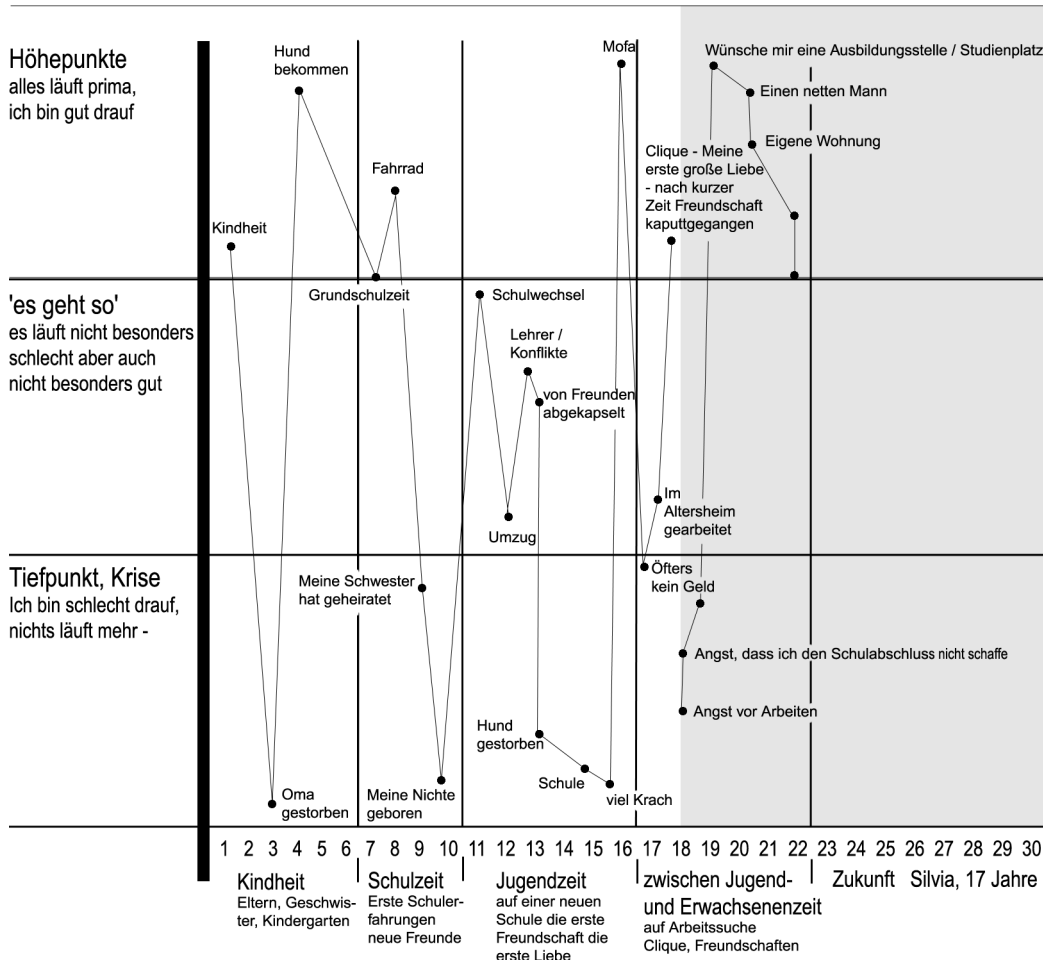
Unabhängigkeit
Herausforderung
Karriere
Anerkennung
Ruhm
Reichtum
Wohlstand
Zufriedenheit
Sicherheit
Ruhe / kein Stress
Freizeit
Familie
Harmonie
Glück
Gesundheit
Inneren Frieden
Welt kennenlernen
Gerechtigkeit

berufsbezogen

Führung übernehmen
Bildung erwerben
Wissen weitergeben
Heilen
Pflegen
Leben lebenswerter machen
Gestalten wollen
Konflikte lösen
Teamarbeit
Mit Menschen arbeiten
Mit Tieren arbeiten
Mit der Natur arbeiten
Beobachten
Aufspüren / Aufdecken
(Nach)forschen
Organisieren
Ordnung schaffen
Verwalten
Planen
Handwerklich tätig sein
Schützen
Im Ausland arbeiten
Repräsentieren
Mit EDV arbeiten
Mit Technik arbeiten
Rollen spielen / darstellen
Werte vermitteln

Anlage 5

LEBENSKURVE



Bei der Analyse der Lebenskurve sollten diejenigen Lebensereignisse besprochen werden, die von einer gedachten Horizontalen durch die mittlere Phase „Es geht so“ am weitesten abweichen. Die herausragenden Situationen können anhand der Aspekte Intensität, Ausmaß der Auswirkungen auf den weiteren Lebensweg, die größten und schönsten Erfolge sowie die schlimmsten und enttäuschendsten Ereignisse von den TeilnehmerInnen erläutert werden.

Anlage 6 (Prioritätenspiel)

| | | | | | |
|---|------------------------------------|---|------------------------------|--|---|
| Sicherheit des Arbeitsplatzes | beruflich vorankommen / Aufstiegs- | Selbstverwirklichung / Erfüllung | Verantwortung übernehmen | saubere Arbeit | viel Geld verdienen |
| interessante und abwechslungsreiche Tätigkeit | selbstständig arbeiten | neue Kollegen haben | mit Menschen zu tun haben | viel herumkommen | gutes Ansehen des Berufes |
| | keine Überstunden | langes Wohnende | führende / leitende Position | organisieren | schöner Arbeitsplatz |
| mit Material umgehen | am Schreibtisch arbeiten | im Freien arbeiten | Erfolg | viel Freizeit | Möglichkeiten zur Mitbestimmung und Mitwirkung im Beruf |
| | | mit interessanten Menschen zu tun haben | Anerkennung | dass ich in ihm meine Hobbies verwirklichen kann | |

Anlage 7

Berufsorientierungswoche vom 30.10.-02.11.2000

1. Tag: 30.10.2000

1. Einteilung
der Klassen in Kleingruppen à 12 (10-14) Personen, aus jeder Klasse
3-4
2. Vorbereitung
(Arbeit in den Kleingruppen)
- 2.1 Kennen lernen (gegenseitiges Interview: unbekannter
Nachbar wird interviewt und anschließend vorgestellt)
alternativ:
Aufwärmen (Postkarten, Bildkarten)
alternativ:
Gesprächsrunde: Was erwartet ihr? Was wollt ihr lernen?
Unterstützt durch den Artikel "Denn sie wissen nicht, was sie können"
(R. Bolles)
- 2.2 Seminarregeln (Käseglocke, Kommunikationsregeln, Arbeitsregeln,
Pausenregelung)
3. Fähigkeiten-Profil
- 3.1 Hobby-Analyse
2-3 Schüleranalysen exemplarisch besprechen, dann in 2 Kleingrup-
pen selbstständige Bearbeitung.
Achtung 1: Tätigkeiten und daraus abgeleitete Fähigkeiten deutlich
unterscheiden!
Achtung 2: Bei Fähigkeiten diskutieren, was Grundhaltungen und was
erworbene Fähigkeiten sind.
- 3.2 Analyse eines Erfolgserlebnisses (s.o.)
- 3.3 Umrisszeichnung
2 m-Streifen Packpapier mit Umriss: darauf werden die Ergeb-
nisse festgehalten, die der Schüler für sich akzeptiert; z.B. bis zu
8 Fähigkeiten in einer Rangfolge.

2. Tag: 01.11.2000

- 3.4 Schulfächeranalyse
mit 2-3 Schülern exemplarisch besprechen, dann in Kleingruppen
(s.o.)
alternativ:
Assessmentcenter: Eine Hälfte beobachtet das Verhalten der ande-
ren Hälfte (1:1, jeder eine Person) und protokolliert es (Bsp.: Abiparty
organisieren)

- 3.5 Zeugnisanalyse
individuell
- 3.6 Auswertung: Fähigkeiten-Profil
Ergebnisse auf der Umrisszeichnung eintragen.
Was gegenüber dem "alten" Konzept fehlt: Wie ist die Fremdwahrnehmung? Sie kann hier (oder später) in einer Runde eingebaut werden.
- 4. Prioritäten und Ziele finden und bestimmen
- 4.1 Prioritätenkarten
Was soll in meinem Berufsleben eine große Rolle spielen ?
- 4.2 Persönlichkeitstest
individuell

3. Tag: 02.11.2000

- 4.3 Auswertung des Tests (Fähigkeiten und Ziele)
individuell
- 4.4 Auswahl von 8-10 Fähigkeiten und Zielen, auf der Umrisszeichnung eintragen, vor der Gruppe erläutern, Verbindungen herstellen.
- 5. Tätigkeits- und Berufsfelder finden
Berufskarussell: Berufsvorschläge für die anderen, Auswahl durch die Betroffenen,
Brainstorming, Auswahl, Vorstellung
- 6. Stellenanzeigen und Informationsmaterial zu den Tätigkeitsfeldern auswerten:
Welche Anforderungen werden formuliert?
Wo kann man das lernen?
Was können wir schon?

4. Tag: 03.11.2000

- 7. Entwicklung der Arbeit und des Arbeitsmarktes
Auswertung und Präsentation von Artikeln (Kleinstgruppen)
- 8. Aktionsplan: Was will ich vertiefen?
individuell
- 9. Evaluation

18.10.2000 DeR/Bk

Literatur

BOLLES, Richard Nelson: Durchstarten zum Traumjob: das Bewerbungshandbuch für Ein-, Um- und Aussteiger. Frankfurt am Main 1999.

DEGENHARDT-MARTEN, Christa/KÖLZOW, Susanne: Mädchen und Jungen in der Schule. Neue Wege der Berufsorientierung. Hrsg.: Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung. Hamburg 1996.

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg/KLOFF, Jochen u.a. (Hrsg.): Orientierungs- und Entscheidungshilfe-Seminar. Ein Angebot für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe sowie Studierende. Ein Konzept aus dem Projekt „Zielorientiertes Studium (ZOS)“. Stuttgart 1997.

Berufsorientierung in der Praxis – Erprobte Konzepte in Gymnasialen Oberstufen

Ziel der nachfolgenden Übersicht ist es, die zusammengetragenen Realisierungskonzepte, die zum Teil schwer zugänglich sind, bekannt zu machen. Sie sollen andere Schulen dazu ermutigen, einzelne Elemente, die ihren jeweiligen Rahmenbedingungen entsprechen, neu zusammenzusetzen, zu ergänzen oder zu modifizieren, um damit zu einer „passenden“ Konzeption für die eigene Schule zu gelangen.

Einige stilistische und inhaltliche Uneinheitlichkeiten in den folgenden elf Kurzübersichten erklären sich daraus, dass sehr unterschiedliche Materialien zur Verfügung standen. Bedingt durch die jeweilige Erscheinungsform (sechs Konzepte sind in Zeitschriften bzw. Sammelbänden publiziert, die übrigen fünf wurden unveröffentlichten Handreichungen entnommen) sind einzelne Zusammenfassungen ausführlicher als andere. Zum Teil wurden sie von vorn herein tabellarisch zusammengefasst, zum Teil aus zusammenhängenden Texten vorsichtig komprimiert.

Der Hinweis auf die Besonderheiten der Konzeption am Ende einer jeden Übersicht soll auf die Unterschiede und die Vielfalt der Realisierungsmöglichkeiten aufmerksam machen.

Rhein-Maas-Gymnasium, Aachen

(BOSSE, Dorit: Gestaltungsformen einer veränderten gymnasialen Oberstufe. In: MESSNER, Rudolf/WICKE, Erhard/BOSSE, Dorit (Hrsg.): Die Zukunft der gymnasialen Oberstufe. Beiträge zu ihrer Weiterentwicklung. Weinheim/Basel 1998, S.101-125; hier S.110f)

Inhaltliche Übersicht:

In enger Kooperation mit dem Arbeitsamt werden in regelmäßiger Folge Studieninformationstage durchgeführt, an denen sich die vorbereiteten SchülerInnen über Berufs- und Arbeitsfelder, Zugangsbedingungen, Alternativen usw. informieren können. Anschließend werden die gewonnenen Informationen und Erkenntnisse im Unterricht ausgewertet.

In der Jahrgangsstufe 11 absolvieren die SchülerInnen ein obligatorisches Betriebspraktikum, das auch im angrenzenden Belgien, in den Niederlanden oder in England durchgeführt werden kann. Berufserkundungen am Nachmittag finden in den Jahrgängen 12 und 13 statt.

Besonderheit des Konzepts:

Das Berufspraktikum in der Jahrgangsstufe 11 wird in der zweiten Hälfte der Klasse 10 durch ein fachübergreifendes Unterrichtsprojekt vorbereitet. An der Erarbeitung des Themas „Großindustrie im Wirtschaftsraum Aachen am Beispiel des Braunkohle-Tagebaus“ sind die Fächer Deutsch, Politik und Chemie beteiligt.

Augustinerschule, Friedberg

(GEBERT, Brigitte: Augustinerschule, Gymnasiale Oberstufe, Friedberg. In: Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (Hrsg.): Schule und Beratung. Übergang Schule – Beruf. Positionen, Konzepte. Beratungsbeispiele aus den Sekundarstufen I und II. Versuche. H. 4, Wiesbaden 1994, S.39-41)

Inhaltliche Übersicht:

Die Augustinerschule gründete einen Arbeitskreis Schule – Beruf, dem Vertreter verschiedener Berufe angehören (Eltern, Ehemalige, Freunde der Schule und Angehörige bestimmter Unternehmen). Diese stehen den SchülerInnen für Beratungen und mit Informationen nach Absprache zur Verfügung. Die Vermittlung zwischen Arbeitskreis und Schule erfolgt durch SchülerInnen der Jahrgangsstufe 11. Zusätzliche Berufsorientierungsbelange werden in den Tutorienstunden besprochen.

Die Kernphase ist eine vor den Osterferien stattfindende berufskundliche Schwerpunktwoche:

An drei Tagen werden Kurzvorträge zu übergreifenden Bereichen (z.B. „Berufe im Jahr 2000“ oder „Berufe im Umweltschutz“) mit anschließendem Gespräch zwischen Podium und Plenum sowie Berufsinformationen des Arbeitsamtes angeboten. Am Abschlusstag findet ein großer berufspraktischer Informationsmarkt statt, auf dem die Angehörigen des Arbeitskreises über ihre Berufe informieren.

Die Vorbereitung der SchülerInnen auf die Schwerpunktwoche erfolgt durch die Formulierung konkreter Fragen im Unterricht. Diese Form wird von den beteiligten Experten als sehr effektiv

eingeschätzt, weil sie zu einem hohen Engagement der SchülerInnen beiträgt.

Besonderheit des Konzepts:

Die Berufsorientierung fördert über die spezifische Zielsetzung hinaus im Sinne des Gedankens der „Schulgemeinde“ das Zugehörigkeitsgefühl der beteiligten Gruppen. Zudem informieren bzw. beraten Vertreter verschiedener Berufe während des ganzen Schuljahrs. Alle Aktivitäten werden einmal im Jahr in einer sog. berufskundlichen Schwerpunktwoche gebündelt.

Freiherr-vom-Stein-Schule Europaschule, Gladenbach

(Ms, vorhanden in der ARGOS)

In der Jahrgangsstufe 12 gliedert sich unter der Leitung der GemeinschaftskundelehrerInnen der Berufsorientierungskurs (BOK) in drei Phasen:

- in eine zweistündige Informationsveranstaltung, durchgeführt vom Projektleiter,
- in eine einwöchige Projektwoche im Herbst,
- in ein einwöchiges Praktikum nach Ostern.

Inhaltliche Übersicht:

Die Einführungsveranstaltung findet ungefähr drei Wochen vor Beginn der Projektwoche statt; dabei wird das Gesamtkonzept des BOK vorgestellt und erläutert, um LehrerInnen und SchülerInnen, die das erste Mal den BOK durchlaufen werden, zu informieren und zu motivieren.

Die Projektwoche gestaltet sich wie folgt:

Erster Tag:

Befragung zu und Auswertung von Berufswünschen und -chancen sowie Formulierung von Prognosen über berufliche Perspektiven der MitschülerInnen. Einzel- und Partnerarbeit mit dem Psychologischen Eignungstest „Start frei“ vom Bundesverband deutscher Banken.

Zweiter Tag:

Auswertung (zeitaufwendig) und Erörterung der Ergebnisse des Eignungstests. Die Erfahrung zeigt, dass sich hierbei gruppently-

namische Prozesse entfalten, die bei den Kursteilnehmern nachhaltige Wirkung und Nachdenklichkeit erzeugen.

Dritter Tag:

Vorträge über Qualifikationsanforderungen von Universitäten, Industrie, Dienstleistungsunternehmen und Handwerk durch Berufsvertreter und Ehemalige.

Vierter Tag:

Evaluierung persönlicher Berufschancen mittels Analysen von Stellenanzeigen in überregionalen Zeitungen.

Informationen und Diskussion zum Wehr- und Zivildienst, Freiwilligen Sozialen und/oder Ökologischen Jahr u.ä.

Fünfter Tag:

Es werden letzte Frage- und Problemstellungen (z.B. zum Praktikum, zu den Vorträgen, zum FSJ) aufgearbeitet und ein Klausurtermin festgelegt.

An den Nachmittagen während der Projektwoche finden Betriebserkundungen statt.

Besonderheit des Konzepts:

Der Berufsorientierungskurs wird mit einer verpflichtenden Klausur ausgewertet. Leistungsbewertung: Teilnahme und Mitarbeit in der Projektwoche 30%; Klausur 20%; Beschaffung des Platzes und Durchführung des Praktikums 30%; Praktikumsbericht 20%.

Internet: www.euragla.de

Theo-Koch-Schule, Grünberg

(MIETENS, Christine.: Berufswahlorientierung in der Gymnasialen Oberstufe der Theo-Koch-Schule (TKS) Grünberg. In: Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (Hrsg.): Schule und Beratung. Übergang Schule – Beruf. Positionen, Konzepte, Beratungsbeispiele aus den Sekundarstufen I und II. Versuche. H. 4, Wiesbaden 1994, S.47-54)

Die Berufswahlorientierung besteht aus aufeinander aufbauenden Phasen von der 11/2 bis zur 13/1 und erfolgt in den Tutorienstunden. Zusätzlich werden Wander- und Projektwochen zur Berufsorientierung genutzt. Es hat sich gezeigt, dass für den Erfolg des Konzeptes eine hohe Eingangsmotivation seitens der SchülerInnen ausschlaggebend ist, die ihrerseits in engem Zusammenhang zur engagierten und transparenten Umsetzung durch die TutorInnen steht. Deswegen wird das didaktisch-methodische Vorgehen durch jahrgangsinterne Koordinierungskonferenzen vor- und nachbereitet, wobei auch die jeweilige Kritik der SchülerInnen einbezogen wird.

Inhaltliche Übersicht:

11/1 Oktober/November:

Was ist Berufswahlorientierung (allgemeine Orientierung und Motivation)?

Die SchülerInnen lernen, eigene Berufsvorstellungen mit zur Verfügung stehenden Informationen zu vergleichen, zu konkretisieren und zu relativieren. Sie lernen die zuständigen BerufsberaterInnen des Arbeitsamtes kennen. Im Deutschunterricht wird das Thema „Bewerbungsschreiben/Bewerbungsgespräch“ behandelt.

Nach einer gründlichen Vorbereitung wird das Berufsinformationszentrum (BIZ) besucht. Die dort erworbenen Informationen werden im Tutorium ausgetauscht und ausgewertet.

12/1 (Wanderwoche):

Nach zweitägiger Vorbereitung findet eine Erkundung unterschiedlicher Berufs- und Tätigkeitsbereiche statt. Anhand der Fragen „Was will ich später eventuell beruflich machen? Was kann ich?“ analysieren die SchülerInnen eigene Fähigkeiten und entwickeln eine berufliche Zielvorstellung mit Hilfe von Einstellungs- und Eignungstests, Materialien vom Berufsinformationszentrum (BIZ) sowie selbstständig bibliographierten Informationen.

Die Berufsorientierung in der Wanderwoche wird von den LehrerInnen am Ende des auslaufenden Schuljahres auf einer Konferenz vorbereitet. Die künftigen TutorInnen der Jahrgangsstufen 12 suchen dann bereits in Frage kommende Einrichtungen für die Betriebserkundung und klären die notwendigen Modalitäten. Unmittelbar vor der Wanderwoche findet noch eine abschließende Planungskonferenz statt.

12/2 (Projektwoche):

Kurz vor den Sommerferien wird ein zweiwöchiges obligatorisches Berufspraktikum in Betrieben durchgeführt, die einen Einblick über mögliche spätere Berufe mit Abitur und/oder Studium als Voraussetzung vermitteln.

Das Praktikum wird im Tutorium vorbereitet, indem sich die SchülerInnen zur Orientierung Praktikumsberichte von VorgängerInnen ansehen, sich schriftlich über ihre Erwartungen Gedanken machen und allgemein Organisatorisches regeln.

Nachbereitet und ausgewertet wird das Praktikum mündlich in größeren Gruppen und schriftlich durch einen individuellen Praktikumsbericht.

12/1 (Ende Januar) und 12/2 (März):

Ergänzt wird der gesamte Berufswahlprozess durch zwei außerschulische Angebote.

12/1: An zwei sog. Abiturienten-Tagen informieren sich die SchülerInnen an der Universität über Studienbedingungen, Studienzulassungen usw. Die Organisatoren (Studienberatung und Universität) geben frühzeitig eine „Abitagezeitung“ heraus, die über Programme und Termine informiert und didaktische Hinweise für eine sinnvolle Vor- und Nachbereitung im Tutorium gibt.

12/2: An zwei von drei Tagen findet eine berufskundliche Vortragsreihe des Arbeitsamtes an der Universität statt, deren Schwerpunkte auf dem Berufsalltag und den Berufslaufbahnen liegen. Nachmittags können nochmals einige Betriebe erkundet werden. Der dritte Tag dient der Auswertung.

Besonderheit des Konzepts:

Die kontinuierliche Berufswahlorientierung ist als Tutorenmodell konzipiert; durch die dauerhafte Nutzung der Tutorenstunden und der für die gesamte Schule gültigen Wander- und Projektwoche entsteht praktisch kein Unterrichtsausfall.

Gymnasium Finkenwerder , Hamburg

(STOLZE, Adolf: Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. In: SCHNACK, Jochen (Hrsg.): Gymnasiale Oberstufe gestalten. Hamburg 1996, S.92-97)

Das Konzept zur allgemeinen Studien- und Berufsorientierung mit aufeinander aufbauenden, inhaltlich und organisatorisch abgestuften Bausteinen reicht von einer ersten Information über Berufsfelder in der Sekundarstufe I bis hin zur Entscheidungsvorbereitung in der Sekundarstufe II. Es stellt einen sich permanent verdichtenden Prozess dar.

Inhaltliche Übersicht:

Klasse 10:

In einem dreiwöchigen Betriebspraktikum verschaffen sich die SchülerInnen einen ersten, zeitlich befristeten Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt. Im Mittelpunkt steht die Vor- und Nachbereitung des Praktikums im Sozialkundeunterricht.

Jahrgangsstufe 11:

In der sog. Vorstufe absolvieren die SchülerInnen ein Sozialpraktikum. Es soll ihnen „Innenansichten“ von sozialer Arbeit vermitteln und außerdem verdeutlichen, welchen herausragenden Stellenwert persönliches Engagement haben kann (Übernahme von Verantwortung). Vor- und nachbereitet wurde zur Zeit der Fixierung dieses Konzepts das Sozialpraktikum im Gemeinschaftskundeunterricht. (Ab dem Sommersemester 1996 war eine Auswertung in einem sog. „Vertiefenden Unterricht“, einem zweistündigen Pflichtergänzungskurs, in Projektform und fächerübergreifend geplant.)

Jahrgangsstufe 12/1:

Das zweiwöchige Berufsfindungspraktikum wird von Tutoren betreut und im Gemeinschaftskundeunterricht inhaltlich vor- und nachbereitet. Die Vorbereitung findet an zwei Projekttagen statt. In diesen zwei Tagen werden Einstellungs- und Persönlichkeits-tests durchgeführt und VertreterInnen des Berufsinformationszentrums (BIZ) informieren über Ausbildungsgänge und Studienmöglichkeiten. Begleitet wird das Praktikum durch Informations- und Orientierungstage u. a. in Form einer sog. „Berufsbörse“.

Darüber hinaus werden spezielle Studienorientierungen angeboten - in der 11/2 schulintern und in der 12/2 an der Universität - sowie berufs- und studienorientierte Projekte (zweiwöchige Kooperationsprojekte mit Betrieben und eine wirtschafts- und berufskundliche Informationswoche).

Besonderheit des Konzepts:

Die Studien- und Berufsorientierung ist sehr praxisintensiv und weist ein Sozialpraktikum auf, dessen Ziel es ist, soziale Arbeit kennen zu lernen, sich persönlich zu engagieren, Verantwortung für eine andere Generation oder für sozial Benachteiligte u. a. zu übernehmen.

Gesamtschule Haspe

(HELMIG, Marianne/KONIETZKO, Gerd: Berufsorientierung und Berufspraktikum in der Sekundarstufe II. In: Gesamtschule Haspe (Hrsg.): Profiloberstufe. Schwerpunktbildung – Fächerübergreifendes Lernen – Projektarbeit. Beiträge zur Reform der Gymnasialen Oberstufe. Essen 1998, S.119-129)

Inhaltliche Übersicht:

Jahrgangsstufe 11/1:

Die SchülerInnen erhalten erste Informationen zum berufsorientierenden Praktikum und bekommen einen Fragebogen ausgehändigt, der ihren angestrebten Schulabschluss und ihren Berufs- oder Studienwunsch dokumentiert und zur Perspektivklärung sowie für die Koordinatoren zum späteren Abgleich mit den Praktikumsstellen dienen soll.

Jahrgangsstufe 11/2:

Hier sind die SchülerInnen aufgefordert, sich selbstständig einen einwöchigen (auf freiwilliger Basis zweiwöchigen) Praktikumsplatz zu suchen. Bedingung dabei ist es, dass Berufe gewählt werden müssen, die ein Abitur zur Voraussetzung haben. Bei Problemen während der Suche kann einmal pro Woche eine einstündige Sprechstunde in Anspruch genommen werden.

Jahrgangsstufe 12/1:

Durchgeführt wird das Praktikum in der Projektwoche vor den Herbstferien. Es wird anschließend durch die Anfertigung eines Praktikumsberichts sowie durch die Präsentation der Erfahrungen für die gesamte Oberstufe ausgewertet. Der dafür nötige Austausch findet in der jeweiligen vertrauten Schwerpunktgruppe am ersten Schultag nach dem Praktikum statt. (Die Gesamtschule Hagen-Haspe hat ihre Oberstufe nach inhaltlichen Profilen ge-

gliedert: „Mathematik in Naturwissenschaft und Technik“, „Natur und Gesellschaft“ sowie „Kultur“. Durch die Einwahl der SchülerInnen in eines der Profile entstehen relativ konstante Schwerpunkt-Lerngruppen.) Die Note für den Praktikumsbericht geht ein in die Note für „sonstige Mitarbeit“.

Gegen Ende des Halbjahres 12/1 findet in den Schwerpunkten eine Informationsveranstaltung zur Berufsberatung für Abiturienten statt. Dabei wird der Arbeitsmarkt für akademische Berufe umrissen und allgemeine Informationen zu Ausbildung, Studium und Beruf vermittelt.

Jahrgangsstufe 12/2:

Die SchülerInnen werden von BerufspraktikerInnen über ausgewählte Berufsfelder informiert. Alternativ dazu können extern Termine an Arbeitsplätzen wahrgenommen werden.

Jahrgangsstufe 13/1:

Hospitation in ausgewählten Studiengängen.

Jahrgangsstufe 13/2:

Informationsveranstaltung des Arbeitsamtes über die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS).

Besonderheit des Konzepts:

Betonung akademischer Berufe. Die Initiatoren weisen ausdrücklich darauf hin, dass Berufsorientierung einer lebendigen Gesprächskultur bedarf, da die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensplanung schwierige und angesichts der hohen Arbeitslosigkeit auch resignative Anteile enthalten kann.

Internet: www.ha.nw.schule.de/geha/

Friedrichsgymnasium, Kassel

(Ms, vorhanden in der ARGOS)

Das Konzept der Studien- und Berufswahlorientierung (StuBO) besteht aus mehreren Modulen, die die SchülerInnen im Sinne eines kontinuierlichen Prozesses ab der Jahrgangsstufe 11/2 in unterschiedlichen Zusammenhängen erarbeiten. Außerunterrichtliche Angebote ergänzen Themen des Gemeinschaftskundeunterrichts wie „Arbeitswelt“, „Ökologie und Ökonomie“ sowie „Marktwirtschaft“.

Inhaltliche Übersicht:

Jahrgangsstufe 11/2:

Vor oder direkt nach den Osterferien finden zwei Einführungstage statt. Sie sollen für die berufsorientierende Arbeit sensibilisieren und eine Voraussetzung für die eigenverantwortliche Verarbeitung der Informationen zur Studien- und Berufswahl schaffen. Gleichzeitig wird auf die selbstständige Suche eines Praktikumsplatzes mit Hilfe von Informationsveranstaltungen des Arbeitsamtes (AA), Berufseignungstests und Bewerbungstrainings im Assessmentcenter vorbereitet.

Jahrgangsstufen 11 und 12:

Direkt vor den Sommerferien findet als Teil der Projektstage ein Berufsbasar statt. Er bietet den SchülerInnen vielfältige und authentische Einblicke in Berufsleben und Arbeitswelt. Sein Stellenwert wird dadurch erhöht, dass neben Berufspraktikern und professionellen Beratern auch Eltern und ehemalige SchülerInnen über ihre Arbeit und ihren Berufsweg berichten.

Jahrgangsstufe 12/1:

Vor den Herbstferien absolvieren die SchülerInnen ein zweiwöchiges Praktikum, das freiwillig nach Absprache um eine Woche in die Ferien hinein verlängert werden kann. Die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Berufsrealität werden im Gemeinschaftskundeunterricht ausgewertet. Darüber hinaus ist eine umfassende Facharbeit zu erstellen.

Jahrgangsstufe 13:

Im Verlaufe des Schuljahres ist die selbstständige Teilnahme an Studieninformationstagen, die zusammen mit dem Arbeitsamt durchgeführt werden, möglich. Sie können an der Universität Gesamthochschule Kassel oder anderen Universitäten absolviert werden.

Besonderheit des Konzepts:

Außerunterrichtliche und unterrichtliche Anteile zur Berufsorientierung werden miteinander verknüpft.

Die über das Betriebspraktikum anzufertigende Facharbeit kann anstelle einer Klausur als schriftlicher Leistungsnachweis angerechnet werden. Sie geht in die Leistungsbewertung für den Gemeinschaftskundeunterricht ein.

Hederschule, Kassel

(Ms, vorhanden in der ARGOS)

Das Berufsorientierungsangebot reicht vom Jahrgang 11/1 bis 13/2. Es findet teilweise im Gemeinschaftskundeunterricht, teilweise in jahrgangsübergreifenden Veranstaltungen statt.

Inhaltliche Übersicht:

Jahrgangsstufe 11/1:

In zwei Einheiten des Gemeinschaftskundeunterrichts werden die Themen Beruf, Berufswahl, Arbeitswelt (Vorstellungen und Erwartungen) sowie Eignung und Selbstkonzept behandelt.

Jahrgangsstufe 12/1:

In einer dritten Unterrichtseinheit informieren BerufsberaterInnen des Arbeitsamtes über Ausbildung und Beruf.

Jahrgangsstufe 12/2:

Im Februar/März wird eine Hochschulinformationswoche mit Vorträgen über verschiedene Studiengänge durchgeführt; die Teilnahme ist freigestellt.

Jahrgangsstufe 12/2:

Zur Zeit des schriftlichen Abiturs erfolgt ein Besuch im Berufsinformationszentrum (BIZ) des Arbeitsamtes.

Jahrgangsstufen 11 und 12:

Berufsinformationstag: Referenten aus Wirtschaft und Hochschule, Vertreter des Arbeitsamts und andere Experten informieren; die SchülerInnen sind verpflichtet, sich in drei Veranstaltungen einzuwählen.

Die SchülerInnen des Jahrgangs 11 müssen eine Veranstaltung zur Sozialversicherung besuchen.

Jahrgangsstufen 11/12/13:

Während der Ferien kann freiwillig ein Praktikum absolviert werden, dessen Platz selbstständig gesucht wird und das von LehrerInnen, ebenfalls auf freiwilliger Basis, betreut wird. Zur Auswertung fertigen die SchülerInnen einen Praktikumsbericht an.

Zwischen den o. a. Einheiten können die SchülerInnen an „Zwischenaktivitäten“ wie Einzel- und Gruppenberatung, Bewerbungstraining durch Krankenkassen, Vortragsabende in der Tee-stube usw. teilnehmen.

Besonderheit des Konzepts:

Die Berufsorientierung wird als kontinuierlicher Prozess verstanden, der nicht zu bestimmten Berufen führen, sondern die SchülerInnen zu Selbstständigkeit, Eigenverantwortung und zu persönlichkeits- und sachgerechter Entscheidungsfähigkeit befähigen soll.

Internet: www.herderschule-kassel.de

Wilhelmsgymnasium, Kassel

(FABIAN, Karin/KRAUSE-VILMAR, Irmtraud: Berufliche Orientierung in der Gymnasialen Oberstufe. In: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) (Hrsg.): Pro Schule. H. 1, Fulda 2000, S.11-15)

Die Studien- und Berufswahlorientierung ist unterrichtlicher Bestandteil des Gemeinschaftskundeunterrichts.

Inhaltliche Übersicht:

Jahrgangsstufe 11/1:

Die SchülerInnen bekommen eine Einführung in die Studien- und Berufswahlorientierung mit einem vorbereiteten Besuch im Berufsinformationszentrum (BIZ) des Arbeitsamtes. Nachfolgend können sie an Betriebsbesichtigungen, monatlichen Berufsberatungen des Arbeitsamtes in der Schule, an Eignungstests zur Berufswahl sowie an Informationstagen der Universität Gesamthochschule Kassel teilnehmen.

Jahrgangsstufe 11/2:

Die SchülerInnen suchen sich bis zu einem festgelegten Termin selbstständig (Förderung der Ernsthaftigkeit) eine Praktikumsstelle. Das zweiwöchige Berufspraktikum wird nach den Herbstferien absolviert und kann durch die freiwillige Hinzunahme der Ferien zu einem vierwöchigen Praktikum verlängert werden. Es wird von den GemeinschaftskundelehrerInnen betreut und im Gemeinschaftskundeunterricht mündlich sowie in einem individuellen Bericht schriftlich ausgewertet.

Die gewonnenen Erkenntnisse können nochmals mit dem Besuch der Universitäten in Göttingen und Marburg (Schnuppertage) und

im Gespräch mit der BerufsberaterIn überprüft und fokussiert werden.

Jahrgangsstufe 12/2:

Das Unterrichtsthema „Arbeit und Beruf im ökonomisch-technischen Wandel“, bei dessen Bearbeitung auch die Vermittlung betriebs- und volkswirtschaftlicher Grundkenntnisse erfolgt, erlaubt den SchülerInnen eine Verortung ihrer individuellen Berufsentscheidung in Strukturen und Entwicklungen der modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft.

Besondertheit des Konzepts:

Es findet eine kontinuierliche Verknüpfung schulischer und außerschulischer Elemente statt.

Bei viel Engagement kann das obligatorische, betreute zweiwöchige Berufspraktikum verlängert und auf Wunsch auch im Ausland absolviert werden.

Internet: www.wg.kassel.de

Alexander-von-Humboldt-Schule, Lauterbach

(Ms, vorhanden in der ARGOS)

Die Berufsorientierung findet in den Jahrgangsstufen 11 und 12 als verpflichtender Fachunterricht statt.

In der Jahrgangsstufe 11 wird eine zusätzliche Wochenstunde zur Berufsorientierung aus dem Poolbestand eingerichtet. Sie wird von LehrerInnen der Arbeitsgruppe Berufsorientierung unterrichtet. Noten werden nicht erteilt; im Zeugnis wird aber die Teilnahme vermerkt.

Inhaltlich wird der Berufsorientierungsunterricht von den LehrerInnen je nach Voraussetzungen der SchülerInnen frei gestaltet, bestimmte curriculare Absprachen sollen jedoch berücksichtigt werden.

Inhaltliche Übersicht (eine mögliche Variante):

1. Anhand von Collagen stellen die SchülerInnen ihre Wunschvorstellungen und Zukunftserwartungen an ihr Leben in 15 Jahren dar (intensive Auseinandersetzung mit Familie, Freizeit, Beruf, Geld usw., was die Berufsorientierung auch als Lebensorientierung deutlich werden lässt).

2. Mit Hilfe von Materialien des Arbeitsamtes, des Berufsinformationszentrums u. a. werden eigene Berufsvorstellungen sowie diejenigen der MitschülerInnen ermittelt und untersucht (Sensibilisierung der Selbst-, Fremd- und Gruppenwahrnehmung). Abschließend werden Informationen (Arbeitsamt, Internet, Expertenbefragung) zu ausgewählten Berufsfeldern gesammelt und in unterschiedlichen Formen präsentiert.

Während dieser Phase (am Ende des Kalenderjahres) suchen sich die SchülerInnen selbstständig eine Praktikumsstelle. Vorbereitend werden ein Bewerbungstraining durchgeführt, Vorstellungsgespräche geübt und Testmaterial vorgestellt.

Wenn die Praktikumsstellen feststehen, können frei gewählte Themen wie Arbeitsmarktprognozen, „Traumjobs“, Lehre und/oder Studium, Überbrückungsmöglichkeiten oder Auslandsaufenthalte behandelt werden. Beliebt und effektiv sind Praxisberichte von Berufsexperten sowie von ehemaligen SchülerInnen.

Nach dem zweiwöchigen Praktikum in den letzten Wochen des Schuljahres wird ein Praktikumsbericht angefertigt.

Der Fachunterricht zur Berufsorientierung endet mit einer zwei- bis dreistündigen Auswertungsphase am vorletzten Schultag.

In der Jahrgangsstufe 12 ist ein Projekt „Uni-Erkundung“ vorgesehen. Um Unterrichtsausfall zu vermeiden, findet es während der Projektwoche statt und dauert zwei Tage. Es wird von den Tutoren geleitet und auch vor- und nachbereitet.

Besonderheit des Konzepts:

Die freiere und persönlichere Gestaltung dieses besonderen Fachunterrichts hat auch auf andere Unterrichtsfächer positive Auswirkungen.

Internet: www.run.to/avh

Martin-Luther-Schule, Marburg

(Ms, vorhanden in der ARGOS)

Die Hochschul- und Berufsorientierung (Ho&Bo) wird in den Jahrgangsstufen 12 und 13 durchgeführt. Ziel von Ho&Bo ist es, den SchülerInnen Strategien und Entscheidungshilfen auf dem Weg zur Berufs- und Studienfachwahl anzubieten. Ho&Bo ist im Gegensatz zum Berufspraktikum der Jahrgangsstufe 9, das auf Berufspraxis ausgerichtet ist, überwiegend analytisch angelegt.

Inhaltliche Übersicht:

Schritt 1:

Zunächst werden die persönlichen Voraussetzungen der SchülerInnen im Sinne der Fragen „Was kann ich?“ „Was will ich?“ „Was ist möglich?“ geklärt. Dafür werden anhand von Merkmalslisten und schulischen Leistungen persönliche Stärken, Schwächen, besondere Kenntnisse und Fähigkeiten ermittelt. Des Weiteren werden Listen möglicher Berufe erstellt und die sich darin abbildenden Berufswünsche auf ihre Realisierungschancen hin untersucht. In Gesprächen mit Eltern, Freunden, Bekannten usw. werden weitere Informationen zu Studienbedingungen und beruflichen Werdegängen eingeholt.

Schritt 2:

Anhand eines Verzeichnisses geeigneter Betriebe wählen sich die SchülerInnen einen Praktikumsplatz aus, für den sie sich schriftlich bewerben. Das obligatorische Praktikum kann bundes- bzw. europaweit und kombiniert in Betrieb und Hochschule oder in mehreren Betrieben oder Fachbereichen durchgeführt werden. Die Ho&Bo-Teilnehmer sollen die Suche in einem sog. Ho&Bo-

Diarium dokumentieren, das später dem Abschlussbericht beige-fügt wird.

Parallel zu Schritt 1 und 2 werden im Rahmen des Gemeinschaftskundeunterrichts weitere Informationen und Veranstaltungen zur Berufsrealität und zu Bewerbungsbedingungen angeboten.

Schritt 3:

Während der Erkundung eines ausgewählten Betriebes und/oder einer Hochschule sollen Interviews vor Ort durchgeführt werden. Untersucht werden soll das jeweilige Betriebs- und/oder Hochschulprofil, Unternehmensziele, Qualifikationsanforderungen usw. bzw. formale Hochschulbedingungen, Studieninhalte, Gruppenhierarchien usw.

Schritt 4:

Ausgewertet wird das Praktikum zur Hochschul- und Berufsorientierung in einem Abschlussbericht, der in Form einer Präsentationsmappe gestaltet werden (Umfang ca. 10-20 Seiten) und die individuelle Prozessdokumentation und -reflexion in den Mittelpunkt stellen soll. Strukturierung und Grad der Reflexivität stellen dementsprechend die Beurteilungskriterien für die Bewertung des Berichts dar.

In der Jahrgangsstufe 13 finden weitere Informationsveranstaltungen (z.B. eine hausinterne Berufsmesse) statt.

Besonderheit des Konzepts:

Die Konzeption und der Ho&Bo-Reader wurden schrittweise gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt und regelmäßig aktualisiert.

Internet: www.mls-marburg.de

Positionen der Kultusministerkonferenz zu Berufsorientierung, Berufspropädeutik und Berufsbildung im Gymnasium

Loccumer Gespräche und Empfehlungen der Expertenkommission

Die Ständige Konferenz der Kultusminister in der Bundesrepublik Deutschland [Kultusministerkonferenz, KMK] hat vom Oktober 1993 bis zum Oktober 1994 in drei „Loccumer Gesprächen“ mit Vertretern der Erziehungswissenschaft, Schul- und Hochschulpolitik eine Verständigung über die Kriterien für die Hochschulreife und die Studierfähigkeit (Maturitätskatalog) gesucht (ERMERT 1993; SCHWEITZER 1995; KELL 1995). Vom März 1995 bis zum Oktober 1995 tagte eine von der KMK berufene Expertenkommission zum Thema „Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs“, deren Abschlussbericht (KMK 1995b) die Richtungsentscheidungen der KMK vom 1. Dezember 1995 und 25. Oktober 1996 (KMK 1996) fundiert hat. (Vgl. dazu auch: HUBER 1996.) Die „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. 7. 1972 in der Fassung vom 11. 4. 1988“ (KMK 1988) hatte sich nach Einschätzung der KMK in den Zielsetzungen und Prinzipien bewährt. Doch wurden insbesondere Empfehlungen der Expertenkommission zur Stärkung der Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe aufgegriffen und in den Text der novellierten „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe

in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07. 07. 1972 i. d. F. vom 28. 02. 1997)“ (KMK 1997b) eingearbeitet. Die Vereinbarung wurde seit dem Jahre 1997 durch weitere Beschlüsse geändert. Zu Beginn des Monats April 2001 wird auf der Website der KMK der Text i. d. F. vom 16.06.2000 bereitgestellt (KMK 2000).

Die Expertenkommission hatte im Jahr 1995 die verschiedenen Aspekte der Berufsorientierung sowohl in der Beschreibung der Situation der gymnasialen Oberstufe, als auch in ihren Empfehlungen angesprochen. Ohne den Anspruch auf Vollständigkeit gebe ich stichwortartig eine Auswahl dieser Aspekte wieder:

- Die „Berufswahl“ der Abiturienten ist größtenteils auf das Studium ausgerichtet. Dies ist „Ausdruck einer akademischen Enge der Oberstufe“, die nur überwunden werden kann, wenn „auch die Funktion von Oberstufe und Abitur im Gesamtsystem von Beschäftigung“ beachtet wird. (KMK 1995b, S.43)
- Die berufsbezogenen Komponenten werden in dem im Jahr 1995 noch geltenden Vereinbarungstext im Vergleich zu den studienpropädeutischen Elementen zu wenig konkretisiert. (Vgl. KMK 1995b, S.44 f.)
- In der Schulpraxis werden für „berufsorientierende Maßnahmen [...] zumeist bekannte Wege“ gewählt: „Hinweise im Fachunterricht auf berufliche Zusammenhänge und Anwendungsfelder, Besuche bei Berufs- und Studieneinrichtungen bis hin zu institutionalisierten Kontakten, Einladungen von außenstehenden Personen an die Schule, Beratung durch das Arbeitsamt an der Schule, Projekte mit fächerverbindendem Zuschnitt, die auch berufsorientierende Aspekte berücksichtigen“, Absicht der Integration „berufsorientierende[r] Praktika in das Curriculum der gym-

nasialen Oberstufe". (KMK 1995b, S.50. – Zur unterschiedlichen Organisation der studien- und berufsorientierenden Praktika vgl. KMK 1995b, S.56 f.)

- Die Einrichtung der Fachgymnasien (auch „Berufliche Gymnasien“ genannt) war von Auseinandersetzungen „um eine akzeptable Diskussion von Allgemeinbildung“ begleitet. Technik und Ökonomie „blieben [...] im Allgemeinbildungskonzept des Gymnasiums randständig.“ „Die Schularten, aus denen die Fachgymnasien hervorgingen, [mussten] ihre – erfolgreiche – berufliche Tradition aufgeben, um die allgemeine Hochschulreife testieren zu können.“ (KMK 1995b, S.58 f.)

- Trotz der Aufgabe dieser Tradition hält die Expertenkommission „die Fachgymnasien für den einzigen Schultyp in der gymnasialen Oberstufe [...], in dem Entwicklungs- und Erziehungsaufgaben bewußt berufsorientierend wahrgenommen werden.“ (KMK 1995b, S.60)

- Obwohl die Expertenkommission nach ihrem Auftrag keine Empfehlung zum Problem der Doppelqualifikation abgeben will, weist sie darauf hin, dass zum Beispiel „der an den Bezugswissenschaften ausgerichtete Unterricht in der Fachtheorie so angelegt ist, daß er etwa im Fachgymnasium Wirtschaft weitgehend den theoretischen Teil einer Kaufmannsgehilfenprüfung (in jeweiliger Spezifikation) abzudecken vermag.“ (KMK 1995b, S.60)

- Fachgymnasien leisten einen bedeutenden bildungspolitischen Beitrag zur Korrektur frühzeitiger Selektionsprozesse, indem sie vor allem Realschulabsolventen Wege zum Abitur öffnen. (KMK 1995b, S.60.) – An dieser Stelle weist die Expertenkommission darauf hin, dass sich in Österreich „mittlerweile der Weg über das berufliche Gymnasium zum Königsweg zur Matura entwickelt“ hat. (KMK 1995b, S.60)

- Mit der Kategorie der Schlüsselqualifikationen kann, wie die Expertenkommission ausführt, „eine Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe [...] nicht geleistet werden.“ (KMK 1995b, S.81) Im Anschluss an berufs- und wirtschaftspädagogische Ansätze werden Zielsetzungen vorgestellt, die Qualifikation und Bildung unter dem Begriff Kompetenz verbinden. (KMK 1995b, S.84)

- Ein längeres Praktikum (mehrmonatig oder halbjährig) kann nach Meinung der Expertenkommission „nicht nur als wichtige Lebenserfahrung, sondern gerade als Moratorium in einem langjährigen Bildungsgang für die Bewältigung der Berufswahlentscheidung – einer der wichtigsten Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz –, auch der Statuspassage in das junge Erwachsenenalter individuell von großer Bedeutung sein.“ (KMK 1995b, S.124) Ohne expliziten Bezug auf einschlägige bildungstheoretische Überlegungen (vgl. z. B.: GRUSCHKA 1987) „anerkennt die Kommission die Möglichkeit der vertieften Allgemeinbildung und Wissenschaftspropädeutik im Medium des Berufs“. Allerdings sei dafür eine enge Verbindung mit dem Bildungsprogramm der Schule erforderlich und im Einzelfall vorzubereiten und zu prüfen. (KMK 1995b, S.124)

- In der gymnasialen Oberstufe müssen komplexe Lehr-Lern-Situationen gestaltet werden, die folgende Fähigkeiten fördern: „breites Verständnis sozialer, ökonomischer, politischer und technischer Zusammenhänge“, „Denken in übergreifenden, komplexen Strukturen“, „kognitive Fähigkeiten der Wissensanwendung in unterschiedlichen Kontexten“, „metakognitive Fähigkeiten der Selbststeuerung des Lernens“ und „Kommunikations- und Teamfähigkeit unter Einschluß der Empathie“. (KMK 1995b, S.135) „Solche Lehr-Lern-Arrangements sind in größerem Um-

fang vor allem für den Ökonomieunterricht entwickelt und systematisch erprobt worden. Sie haben für die Fachgymnasien in der Form von Planspielen, Fallstudien, arbeitsanalogen Aufgaben, Verwaltungssimulationen, Ventures oder Übungsformen besondere Bedeutung erlangt.“ (KMK 1995b, S.135 f.) Solche Formen der Lehr- und Lernorganisation können den erhöhten Anforderungen der Berufs- und Lebensbewältigung gerecht werden. (Vgl. KMK 1995b, S.138)

- Da ein hoher Anteil der Abiturienten sich für eine berufliche Ausbildung oder Tätigkeit entscheidet, muss „eine Antwort auf die Frage gefunden werden, ob und wie die gymnasialen Oberstufe dieser Tatsache Rechnung zu tragen vermag.“ (Ebd.) Die in diesem Sinne zu gebende berufliche Orientierung soll nach Meinung der Öffentlichkeit „in der gymnasialen Oberstufe die berufliche Ausbildung oder Einarbeitung weder vorwegnehmen noch erübrigen“. (KMK 1995b, S.138 f.) Die zu erwerbende Orientierung muss sich auf Anforderungen beziehen, die einzelberufsübergreifend sind und die nur „situier“ erworben werden können. (Vgl. KMK 1995b, S.139 f.) „Berufliche Orientierung in der gymnasialen Oberstufe zu fördern heißt dann, fächerübergreifende und fächerverbindende Organisationsformen vernetzten, mehrperspektivischen Lehrens und Lernens zu stärken [...]“. (KMK 1995b, S.140)

- Die traditionellen Versuche, berufliche oder berufsorientierte Bildung durch berufliche Inhalte zu bestimmen, sind nicht überzeugend. Die sog. nicht-beruflichen Inhalte sind oft berufsbedeutsamer als die ökonomischen und technologischen Themen. (Vgl. ebd.) „Es gibt keine Inhalte und Fächer, die an sich oder prinzipiell ‚beruflich‘ oder ‚nicht-beruflich‘ sind oder zu sein vermögen.“ (KMK 1995b, S.141. – Vgl. dazu auch HEID 1986

und 1987) Prinzipiell kommen für die Berufsorientierung sowohl die herkömmlichen Fächer des Gymnasiums wie auch bisher fehlende oder randständige Gebiete in Betracht.

- Nach dem „Urteil der Repräsentanten des Beschäftigungssystems“ ist das Gymnasium zu praxisfern. Gerade die Fächer, die bisher im Gymnasium vernachlässigt werden (wie Technik, Ökonomie und Recht), könnten „differenziertes Zusammenhangwissen“ bereitstellen, das zum Verständnis der Berufsfelder und des Arbeitsmarkts und „zur konstruktiven Gestaltung jeweils vorfindlicher (ökonomischer, technischer, arbeitsorganisatorischer) Bedingungen der Qualifikationsverwertung“ erforderlich sei. „Berufsorientierung in diesem Verständnis fällt zusammen mit einer vertieften Allgemeinbildung, die um Gegenstände und Themen der in der gymnasialen Oberstufe ausgeschlossenen oder randständigen Fächer wie Technik, Ökonomie und Recht erweitert wurde.“ (KMK 1995b, S.142)

Nach dieser Diagnose der Situation der gymnasialen Oberstufe empfiehlt die Expertenkommission, an den typischen und bewährten Zielen und Formen der Oberstufenarbeit festzuhalten. Voran nennt die Kommission die vertiefte „Allgemeinbildung einschließlich der Berufsorientierung, Wissenschaftspropädeutik und Sicherung der Studierfähigkeit“. (KMK 1995b, S.159) Die „Einbeziehung von Inhalten beruflicher Bildung“ bildet einen besonderen Abschnitt der Empfehlungen, der oben referierte Einsichten aufgreift und für eine stärkere Berufsorientierung der gymnasialen Oberstufe plädiert durch die Befähigung Heranwachsender zur Berufswahl und -entscheidung unter der Perspektive künftiger beruflicher Veränderungen. Die Lernenden müssen Kenntnisse über den Arbeitsmarkt, die Verwertung von Qualifikationen

und die Gestaltung von Arbeitsbedingungen erwerben können. Wissen aus den bisher randständigen Fachgebieten wie Technologie, Ökonomie und Rechtswissenschaften soll mehr als bisher im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld verankert werden. Zum Ausgleich bisheriger Defizite wird eine Kooperation mit Fachgymnasien und mit außerschulischen Fachleuten empfohlen. (Vgl. KMK 1995b, S.169)

Die Novellierung der Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe

Die Kultusministerkonferenz hat in ihrem Beschluss vom 28. 2. 1997 zur Novellierung der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ Empfehlungen der Expertenkommission berücksichtigt. (KMK 1997b) Zur Sicherung der „allgemeinen Studierfähigkeit“ und des „Übergangs in eine berufliche Ausbildung“ bedarf es, wie die KMK feststellt, „allerdings einer Fortentwicklung“ der curricularen Strukturen der gymnasialen Oberstufe. Im Kapitel „2. Zielsetzung“ im Abschnitt 2.10 werden Fähigkeiten beschrieben, die für den Erwerb der Berufs- und Studierfähigkeit erforderlich sind. „Umfassende Informationen über Strukturen und Anforderungen des Arbeitsmarktes“ sollen gegeben werden. Die Elemente eines Beratungssystems auf schulischer Seite, auf der Seite der Arbeitsverwaltung und auf der Seite der Hochschulen werden aufgezählt. Als Angebote der Schule werden genannt: „Angebote von Berufswahlunterricht, Betriebspraktika, Betriebserkundungen und -besichtigungen, studienkundliche Veranstaltungen, Fachpraxiskurse.“

Während diese Aussagen gegenüber früheren Fassungen der Vereinbarung neu sind, ist der folgende Abschnitt 2.11 die Essenz von Sätzen, die schon im Einführenden Bericht und im Text der Vereinbarung in den Fassungen vom 7. 7. 1972 und vom 11. 4. 1988 enthalten waren (Abschnitt I. 2.1 bzw. A. 2.1 des Einführenden Berichts und letzter Absatz des Abschnitts II. 1 bzw. B. 1 der Vereinbarung). Der neue Abschnitt 2.11 hat den Wortlaut:

„Die gymnasiale Oberstufe ermöglicht die Kooperation von allgemeinen und berufsbezogenen Bildungsgängen, und sie ist offen für die Aufnahme weiterer berufsbezogener Fachrichtungen.“

Wie schon in früheren Versionen der Vereinbarung wird im Kapitel „5. Wahlbereich“ eine Öffnung der gymnasialen Oberstufe für berufsbezogene Themen und Kurse ermöglicht:

„Der Wahlbereich bietet auch Raum für Anwendung (z. B. Kunst- oder Musikausübung, Anwendung der Mathematik in der Datenverarbeitung) und für berufsbezogene Kurse.“

Neu hingegen ist gegenüber früheren Fassungen der Vereinbarung, dass im Abschnitt 7.1.2 bei der Beschreibung der Aufgabe der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe gefordert wird, zur Förderung der „personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen“ „spezielle Lernarrangements verstärkt“ anzubieten. Zu diesen Angeboten können nach dem Text der Vereinbarung auch „Betriebspraktika“ gehören.

Die seit der Fassung vom 11. 04. 1988 in der Vereinbarung im Abschnitt 7.2.3 (früher B. 7.2.3) enthaltenen Aussagen über die Bedingungen für die Aufnahme in die Qualifikationsphase von Bewerbern mit Fachhochschulreife in berufsbezogene Bildungs-

gänge, die zur allgemeinen Hochschulreife führen, wurden unverändert übernommen. Jedoch wurde dieser Abschnitt um einen Satz ergänzt, der die gymnasiale Oberstufe auch für erfolgreiche Absolventen einer Berufsausbildung öffnet:

„Gleiches gilt für Bewerberinnen und Bewerber mit Mittlerem Schulabschluß und mindestens zweijähriger erfolgreich abgeschlossener Berufsausbildung.“

Unverändert gilt seit 1988, dass „neu einsetzende Fremdsprachen und berufliche Fächer“ nur zweites Leistungsfach sein dürfen. (Abschnitt 7.4.6, früher B. 7.4.6)

Die seit 1988 in die Vereinbarung aufgenommenen Kapitel 10 (früher: B. 10) „Zusätzliche Auflagen für Fachgymnasien/berufsbezogene Bildungsgänge“ und 11 (früher: B. 11) „Zusätzliche Auflagen für doppeltqualifizierende Bildungsgänge, die zur Allgemeinen Hochschulreife und zu einem beruflichen Abschluß nach Landesrecht führen“ wurden mit fast unverändertem Text übernommen. Jedoch wurde die für doppeltqualifizierende Bildungsgänge im Jahre 1988 eingeführte Bestimmung, dass diese in der Regel vier Jahre dauern, geändert. Jetzt ist im Abschnitt 11.1 eine Dauer von drei bis vier Jahren angegeben.

Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung

Der Schulausschuss der Kultusministerkonferenz hat im Jahr 1997 der Kultusministerkonferenz einen Bericht zur Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung vorgelegt, der für die mit dem Gymnasium konkurrierenden Schul- und Bildungswege insofern von Bedeutung ist, als in den vergangenen zweihundert

Jahren die Fächer und Stundentafeln des Gymnasiums und später der anderen zur allgemeinen Hochschulreife führenden Lehranstalten immer wieder Maßstab für die Gleichstellung der Abschlüsse dieser Schul- und Bildungswege mit der Allgemeinen Hochschulreife waren. (KMK 1997a)

Im Vergleich zu den Tutzinger Maturitätsgesprächen (SCHEUERL 1962) war in den Loccumer Gesprächen und im Bericht der Expertenkommission die Abwehr konkurrierender Schul- und Bildungswege kein Thema. Man kann in den Texten sogar Bemerkungen finden, die vermuten lassen, dass ein bedeutender Teil der Beteiligten alternative Wege zur allgemeinen Hochschulreife kennt und anerkennen möchte.

Nach dem Bericht des Schulausschusses der KMK gehörten zu den einvernehmlichen Eckpunkten eines „Konzepts der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung“ u. a. „die Möglichkeiten des Erwerbs der Fachgebundenen Hochschulreife/Allgemeinen Hochschulreife in Verbindung mit

- a) dem Abschluß der beruflichen Erstausbildung für bestimmte Bildungsgänge, die um Zusatzqualifikationen erweitert werden,
- b) dem Abschluß der Berufsoberschule (auf der Basis eines von der KMK anerkannten Konzepts)“. (KMK 1997a, S.4)

Die Mehrheit des Schulausschusses meint, dass auch durch Berufsausbildung allgemeine Berechtigungen für ein Hochschulstudium erworben werden sollten:

„Der Absolvent einer Berufsausbildung erwirbt durch die anwendungsbezogene Vermittlung praxisorientierter Qualifikationen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in einem auch für ein Hochschulstudium erforderlichen Kompetenzbereich. Gleichwer-

tigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung bedeutet deshalb, daß formale Berechtigungen, die der erfolgreiche Besuch einer allgemeinbildenden Schule verleiht, grundsätzlich auch durch Berufsbildung erworben werden können.“(Ebd.)

Bayern jedoch distanzierte sich von dieser Einschätzung mit der „Feststellung, daß Bildungsgänge und Abschlüsse in erster Linie auf den Erwerb beruflicher Qualifikationen ausgerichtet“ seien. (Ebd.)

Aus den nach dem Bericht der Expertenkommission von der KMK gefassten Richtungsentscheidungen leitet Bayern die folgende Einschätzung ab:

„Bayern bestreitet nicht den eigenständigen und der allgemeinen Bildung durchaus ebenbürtigen Wert der beruflichen Bildung, kann sich jedoch nicht der Auffassung anschließen, daß der Erwerb von Schlüsselqualifikationen/Kompetenzen in Verbindung mit berufsbezogenem Fachwissen für den Hochschulzugang ausreichend sei. Auch aus den eingangs genannten Beschlüssen folgt, daß ausreichende Kenntnisse in den Bereichen Deutsch, Fremdsprache und Mathematik für die Gleichwertigkeit ein wichtiger Maßstab sind. Der für ein Hochschulstudium notwendige Wissenserwerb kann nur über eigenständige Bildungsmaßnahmen entschieden werden.“ (KMK 1997a, S.7 f.)

Aus dem weiteren Text des Berichts des Schulausschusses sind in unserem Zusammenhang noch die Aussagen über doppeltqualifizierende Bildungsgänge mit Abitur interessant. Die KMK-Vereinbarung zur gymnasialen Oberstufe ermöglicht bereits den Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in Verbindung mit einem beruflichen Abschluss nach Landesrecht.

Einige Länder zeigen sogar Interesse, neben den bereits eingeführten doppeltqualifizierenden Bildungsgängen, „die zur Allgemeinen Hochschulreife und einem beruflichen Abschluß nach Landesrecht führen“, Bildungsgänge einzurichten, in denen der Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife mit einer dualen Berufsausbildung verknüpft wird. (KMK 1997a, S.15)

Weiter wurde nach dem Bericht des Schulausschusses im Jahr 1997 für die Berufsoberschulen (früher nur in Bayern und Baden-Württemberg) eine Vereinbarung zur gegenseitigen Anerkennung der Allgemeinen Hochschulreife und fachgebundenen Hochschulreife für erfolgreiche Absolventen einer Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf und anschließendem zweijährigen Bildungsgang vorbereitet. Diese gegenseitige Anerkennung ist unter bestimmten Bedingungen (z. B. für die zweite Fremdsprache) inzwischen durch die „Rahmenvereinbarung über die Berufsoberschule“ gesichert. (KMK 1998)

Ausblick

Die vorstehenden Abschnitte dokumentieren den Rahmen, in dem die einzelnen Bundesländer schulpolitisch entscheiden und den Schulen Möglichkeiten der Schulentwicklung setzen. Im Rahmen der Gesetze, Verordnungen und Erlasse der Bundesländer sind den Schulen noch viele Aufgaben gestellt, die mit pädagogischer Phantasie erfüllt werden können. Von der Berufsorientierung im Gymnasium bis zur Bildung im Medium des Berufs lassen sich viele verschiedene Profile entwickeln, über deren Realisierung sich die beteiligten Lehrer, Schüler und Bürger einer Region verständigen müssen. Wo der jetzt gesetzte Rahmen für

die Reformen zu eng ist und neue Wege ausprobiert werden sollen, können über die Kultusministerien und Schulsenatoren bei der Kultusministerkonferenz Modellversuche beantragt werden. In diesem Sinne zitiere ich zustimmend zum Schluss Ludwig Huber, dessen Aufsatz über die „Beruforientierung in der gymnasialen Oberstufe“ ich allen an Reform Interessierten empfehle: „Der Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe stellen sich also unter dem schlichten Losungswort ‚Berufsorientierung‘ Aufgaben in vielen Hinsichten: Modellversuchen öffnet sich hier ein großes Feld; die Experimentierklausel im KMK-Richtungsentscheid sollte genutzt werden.“ (HUBER 1997, S.321; vgl. die „Entwicklungsklausel“ in: KMK 1997b, Abschnitt 12.)

Literatur

ERMERT, Karl.: Abitur – Hochschulreife – Studierfähigkeit: zur Grundlegung eines neuen Maturitätskataloges. Vorträge in einer Tagung der Kultusministerkonferenz in der Evangelischen Akademie Loccum am 13. und 14. Oktober 1993 / Evangelische Akademie Loccum, Rehburg-Loccum. (Beiträge nachgedruckt in: Die Deutsche Schule, 86. Jg. (1994), H. 1 und H. 2)

GRUSCHKA, Andreas: Von Humboldts Idee der Allgemeinbildung zur allgemeinen „Bildung im Medium des Berufs“. In: Die Deutsche Schule, 79. Jg. (1987), H. 2, S.156–173.

HEID, Helmut: Über die Schwierigkeiten, berufliche von allgemeinen Bildungsinhalten zu unterscheiden. In: Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit. Versuche über ihre Zukunft. Hrsg.: TENORTH, Heinz-Elmar. Weinheim; München 1986, S.95–116.

HEID, Helmut: Allgemeine Bildung und berufliche Bildung. Über einige Grundfragen ihres Verhältnisses. In: Allgemeine Bildung im beruflichen Schulwesen. Vorträge und Diskussionen einer Tagung des Comenius-Instituts Münster, der Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland und der Evangelischen Akademie Bad Boll vom 27.–29. März in Bad Boll. Münster 1987, S.15–45.

HUBER, Ludwig: Abriß, Sanierung oder Neubau? Zum Bericht der KMK-Expertenkommission „Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs“. In: Die Deutsche Schule, 88. Jg. (1996), H. 1, S.37–47.

HUBER, Ludwig: Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. Aufgaben und Möglichkeiten. In: Die Deutsche Schule, 89. Jg. (1997), H. 3, S.306–322.

KELL, Adolf: Zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Positionen aus der Wissenschaft. In: Die Deutsche Schule, 87. Jg. (1995), H. 2, S.143–160.

[KMK 1972] Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Mit einem einführenden Bericht, am 7. Juli 1972 von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland beschlossen. In: [KMK 1977], S.139–152.

[KMK 1977] Handbuch für die Kultusministerkonferenz. Hrsg.: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: KMK, 1977.

[KMK 1988] Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II [Beschluss der Kultusministerkonferenz] vom 7. 7. 1972 in der Fassung vom 11. 4. 1988. In: [KMK 1995a], S.200–222.

[KMK 1994]: Konferenz der Kultusminister: Erklärung zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Beschluß der KMK vom 2. 12. 1994. In: Die Deutsche Schule, Jg. 87 (1995), H. 2, S.140–142.

[KMK 1995a] Handbuch für die Kultusministerkonferenz. Hrsg.: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: KMK, 1995.

[KMK 1995b] Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Expertenkommission. Hrsg.: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: KMK, 1995. [Druck und Vertrieb: Schmidt & Klaunig, Kiel.]

[KMK 1996] Richtungsentscheidungen zur Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs. Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vom 30.11./01.12.1995 in Mainz unter Einbeziehung der Beschlüsse vom 24./25.10.1996 in Dresden. [Typoskript]

[KMK 1997a] Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung – Bericht des Schulausschusses – (von der Kultusministerkonferenz mit Beschluß vom 12./13.06.1997 zustimmend zur Kenntnis genommen). Bonn: KMK, 1997. [Typoskript; Drucks.-Nr. Ms75Kä97]

[KMK 1997b] Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 28.02.1997). In: Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums. Jg. 50 (1997), Nr. 7, S.388–406.

[KMK 1998] Rahmenvereinbarung über die Berufsoberschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25. 11. 1976 i. d. F. vom 5.6.1998.

Quelle: <http://www.kmk.org/beruf/rvobsch.htm> (17. April 2001)

[KMK 2000] Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 16.06.2000). Quelle: <http://www.kmk.org/doc/beschl/abi-01.pdf> (6. April 2001)

SCHEUERL, Hans: Probleme der Hochschulreife. Bericht über die Verhandlungen zwischen Beauftragten der Ständigen Konferenz der Kultusminister und der Westdeutschen Rektorenkonferenz 1958–1960 : „Tutzingen Maturitätsgespräche“ I–III. Heidelberg 1962.

SCHWEITZER, Jochen: Neue Königswege führen über Locom. Beratungen und Kontroversen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. In: Die Deutsche Schule, 87. Jg. (1995), H. 2, S.132–139.

Literaturhinweise zur Berufsorientierung

ABITUR – UND DANN? In: ZeitPunkt. Das Magazin zu Themen der Zeit. Nr. 2/2000.

BÄUMER-WIEGERT, Dagmar/JANZEN, Dörte u.a.: Abitur und dann? Materialien zur Berufs- und Lebensplanung von SchülerInnen in der Sekundarstufe II. Hrsg.: Gleichstellungsstelle Kommunalstelle Frau + Beruf. Bottrop 1996.

BELZ, Horst/SIEGRIST, Marco: Kursbuch Schlüsselqualifikationen. Ein Trainingsprogramm. Freiburg i. B. 1997.

BUTTLER, Friedrich: Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt. Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und –absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der beruflichen Bildung und der Arbeitswelt. In: Die Deutsche Schule, 86. Jg. (1992), H. 2, S.132-146.

DEDERING, Heinz: Schulcurriculum „Arbeitsorientierte Bildung“. Hohengehren 2000.

DEDERING, Heinz/FEIG, Gottfried: Betriebspraktische Studien für Pädagogen aller Fachrichtungen. Kassel 2001.

DEGENHARDT-MARTEN, Christa/KÖLZOW, Susanne: Mädchen und Jungen in der Schule. Neue Wege der Berufsorientierung. Hrsg.: Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung. Hamburg 1996.

ERMERT, Johannes/HORST, Friedrich: Berufsorientierung am Gymnasium. Analyse, Dokumentation, Handhabung. Bergisch-Gladbach 1990.

EXPERTENKOMMISSION DER DGfE (Hrsg.): Berufliche Orientierung und Hochschulzugang. Empfehlung der Expertenkommission der DGfE zu einer Neugestaltung der Sekundarstufe II. In: Zeitschrift für Pädagogik, 32. Beiheft 1994, S.467-472.

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore/NYSSEN, Elke: Geschlechterverhältnisse im Bildungssystem – Eine Zwischenbilanz. In: Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 10. Weinheim/München 1998, S.163-199.

GEBERT, Brigitte: Augustinerschule, Gymnasiale Oberstufe, Friedberg. In: Schule und Beratung. Übergang Schule – Beruf.

Positionen. Konzepte. Beratungsbeispiele aus den Sekundarstufen I und II. Versuche. H.4, Wiesbaden 1994, S.39-41.

HEID, Helmut: Berufsbedeutsamkeit gymnasialer Bildung. In: LIEBAU, Eckart/MACK, Wolfgang/SCHEILKE, Christoph (Hrsg.): Das Gymnasium. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/Basel 1997, S.317-331.

HELMIG, Marianne/KONIETZKO, Gerd: Berufsorientierung und Berufspraktikum in der Sekundarstufe II. In: Gesamtschule Haspe (Hrsg.): Profiloberstufe. Schwerpunktbildung – Fächerübergreifendes Lernen – Projektarbeit. Essen 1998, S.119-129.

Themenheft zur Berufsorientierung des Hessisches Landesinstituts für Pädagogik (HeLP) (Hrsg.): Pro Schule. H. 1. Fulda 2000.

Themenheft zum Übergang Schule – Beruf des Hessischen Instituts für Bildungsplanung und Schulentwicklung (Hrsg.): Schule und Beratung. Übergang Schule – Beruf. Positionen. Konzepte. Beratungsbeispiele aus den Sekundarstufen I und II. Versuche. H. 4, Wiesbaden 1994.

Themenheft zur Zukunft der beruflichen Bildung der GEW. Organisationsbereich Berufliche Bildung und Weiterbildung (Hrsg.): Dokumentation eines Expertengesprächs. 20. Februar 1998 in Frankfurt am Main. Frankfurt am Main. 1998.

HOOSE, Daniela/VORHOLT, Dagmar: „Schule dreht da ganz schön mit!“ Berufs- und Lebensplanung von Mädchen. Seminar-konzeption und Materialien für die Fortbildung von Pädagoginnen und Pädagogen. Hrsg.: Institut für gesellschaftliche Entwicklungsforschung, Bürgerbeteiligung und Politikberatung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1994.

HUBER, Ludwig: Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe – Aufgaben und Möglichkeiten. In: Die Deutsche Schule, 89. Jg. (1997), H. 3, S.306-322.

KELL, Adolf: Zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung – Positionen aus der Sicht der Wissenschaft. In: Die Deutsche Schule, 87. Jg. (1995), H. 2, S.143-160.

MESSNER, Rudolf/WICKE, Erhard/BOSSE, Dorit (Hrsg.): Die Zukunft der gymnasialen Oberstufe. Beiträge zu ihrer Weiterentwicklung. Weinheim/Basel 1998.

MIETENS, Christine: Sechs Jahre Berufswahlorientierung in der Gymnasialen Oberstufe der Theo-Koch-Schule (TKS) Grünberg. In: Schule und Beratung 4. Übergang Schule – Beruf. Wiesbaden 1994, S.39-41.

SCHNACK, Jochen (Hrsg.): Gymnasiale Oberstufe gestalten. Hamburg 1996.

SCHUDY, Jörg (Hrsg.): Arbeitslehre 2001. Bilanzen – Initiativen – Perspektiven. Baltmannsweiler 2001.

STÜBIG, Frauke: „Was machst Du denn nach dem Abi?“ – Von den Schwierigkeiten der Orientierungssuche heute. In: PÄD Forum 1/1999, S.67-74.

Studienkreis Schule/Wirtschaft Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Das Lehrerbetriebspraktikum. Sonderreihe H. 24, Düsseldorf 2000.

Studienkreis Schule/Wirtschaft Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen und Unterrichtsmethoden. Sonderreihe H. 22, Düsseldorf 1996.

Weitere Literatur zu den Themen Berufsorientierung an Gymnasien, Berufliche Bildung, Arbeitswelt sowie Monographien, Praxisbeispiele, Material zum Thema Bewerben, Berufseignung, Berufsfelder u.v.m. sowie Software zur Berufsorientierung können in der ARGOS (Arbeitsstelle Gymnasiale Oberstufe), Leichtbauhalle II, Moritzstr. 23, 34127 Kassel eingesehen und/oder kopiert werden.

Zu den Autorinnen und Autoren:

Christa Degenhardt-Marten ist Lehrerin am Helene-Lange-Gymnasium in Hamburg mit den Fächern Deutsch, Englisch und Sozialkunde. Darüber hinaus arbeitet sie im Institut für Lehrerfortbildung und am Amt für Schule in Hamburg.

Dr. Karlheinz Fingerle ist Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Gesamthochschule Kassel. Er arbeitet im Fachbereich Berufsbildungs-, Sozial- und Rechtswissenschaften (FB 10) und ist Zweitmitglied im Fachbereich Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften (FB 01).

Hedwig Ridder ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften (FB 01) der Universität Gesamthochschule Kassel tätig. Ihr Arbeitsschwerpunkt liegt in der ARGOS.

Dr. Frauke Stübiger ist Professorin für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Gymnasiale Oberstufe an der Universität Gesamthochschule Kassel (FB 01) und Leiterin der ARGOS.